



**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA
CAMPUS DE ARIQUEMES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

RAYANE TIBURCIO DO AMARAL LOPES

**EDUCAÇÃO INFANTIL: A ESCOLA DO CAMPO FRENTE A LEI Nº
12.796/2013**

**ARIQUEMES - RO
2016**

RAYANE TIBURCIO DO AMARAL LOPES

**EDUCAÇÃO INFANTIL: A ESCOLA DO CAMPO FRENTE A LEI Nº
12.796/2013**

Monografia apresentada ao curso de Graduação em
Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia,
como requisito parcial para obtenção do grau de
Licenciatura em Pedagogia, sob orientação da
Prof.^aMa. Lara Cristina Cioffi.

**ARIQUEMES – RO
2016**



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA
CAMPUS DE ARIQUEMES**

Criado pela Resolução 006/CONSUN, de 16 de maio de 2007

Av. Tancredo Neves, 3450 - Centro/ Ariquemes-RO / Cep: 76.872-848
Fone/Fax: (69) 3535-3563/ E-mail: campusariquemes@unir.br

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - DECED

RAYANE TIBURCIO DO AMARAL LOPES

“EDUCAÇÃO INFANTIL: A ESCOLA DO CAMPO FRENTE A LEI Nº12.796/2013”.

Monografia apresentada ao curso de Graduação em Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Banca Examinadora

Prof.^a Me. Lara Cristina Cioffi - DECED/UNIR

Membro: Prof.^a Esp. Maria Norma Lopes Souza Silva – DINTEC/UNIR

Membro: Prof.^a Dr.^a Juliana Nobrega – DECED/UNIR

Ariquemes-RO, 14 DE SETEMBRO de 2016.

Dados de publicação internacional na publicação (CIP)

Biblioteca setorial 06/UNIR

L864e

Lopes, Rayane Tiburcio do Amaral

Educação infantil: a escola do campo frente a lei nº 12.796/2013./
Rayane Tiburcio do Amaral Lopes. Ariquemes-RO, 2016.
67 f.

Orientador (a): Prof.(a) M.e. Lara Cristina Cioffi.

Monografia (Licenciatura em Pedagogia) Fundação Universidade
Federal de Rondônia. Departamento Pedagogia, Ariquemes, 2016.

1. Educação Infantil. 2. Educação do campo. 3. Lei nº 12.796/2013.
I. Fundação Universidade Federal de Rondônia. II. Título.

CDU: 376.7

Bibliotecária Responsável: Fabiany M. Andrade, CRB: 11-886.

DEDICATÓRIA

Em primeiro lugar agradeço a Deus por ter me dado fôlego de vida ânimo e força para trilhar este caminho até aqui.

Dedico este trabalho ao meu amado e querido esposo, que me ajuda e me incentiva a prosseguir nessa jornada, sempre cuidando da nossa princesa Sâmyla com muito carinho e amor, desde os 20 dias de nascida para que eu pudesse dar continuidade aos estudos.

Aos meus pais com quem posso contar sempre e a toda minha família pelo amor, carinho e apoio ao longo de minha trajetória.

As minhas companheiras da vida acadêmica, Angélica, Daiane, Helen, Lidiane Neide que me incentivaram a continuar e não desistir.

Dedico também a minha querida orientadora ao qual admiro e tenho muito respeito Lara Cioffi, o meu muito obrigado pelo carinho, atenção, e por não ter desistido da minha pessoa, agradeço também as professoras Norma e Juliana por fazerem parte deste momento marcante em minha vida.

Dedico também este trabalho a todos aqueles educadores que vão/estão no campo, e enfrentam as dificuldades diárias para poder levar conhecimento as crianças do campo.

“Não é a consciência do homem que lhe determina o ser, mas, ao contrário, o seu ser que lhe determina a consciência”.

(Karl Marx)

RESUMO

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, e com isso vem ganhando espaço e legitimidade dentro das políticas educacionais. A responsabilidade de oferta nessa área é delegada aos municípios (Art. 11 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/1996), que devem ofertar às crianças práticas educativas que venham ajuda-las a se desenvolver e aprender. A Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013, altera a LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 no que diz respeito à formação dos profissionais da educação e dá outras providências. No Art.4º da referida lei, inciso I estabelece a escolarização básica e obrigatória e gratuita a partir dos 4 anos de idade, representando uma ampliação no direito à educação obrigatória (BRASIL, 2013). Com base nesta Lei de 2013, o presente trabalho tem por foco a problematização na educação do campo: Como essa lei esta sendo cumprida em uma escola do campo no Território Vale do Jamari (município de Cacaulândia)? Quais as implicações da definição da idade de entrada das crianças na pré-escola considerando a estrutura da unidade escolar para este atendimento, tendo em vista o processo de construção de uma nova realidade para a educação brasileira? Com foco nesses problemas da Educação Infantil diante desta Lei, o objetivo desta pesquisa é analisar o impacto da Lei 12.796/2013 quanto ao atendimento da Educação Infantil do Campo no Território Vale do Jamari. A investigação adotou procedimentos metodológicos que possibilitaram a abordagem da realidade existente como principal razão da ação pesquisadora, fez-se pesquisa documental e bibliográfica para subsidiar a compreensão do problema na realidade ariquemense a partir do conhecimento das orientações oficiais para alcance da garantia do direito a educação das crianças de 04 a 06 anos e também em publicações de outros pesquisadores que discutiram o mesmo tema a partir de outras realidades territoriais. Conclui-se que a Lei está sendo cumprida quanto ao acesso à escolarização, mas a escola ainda não está preparada com relação a infraestrutura e recursos didáticos-pedagógicos para receber alunos nessa faixa etária de 4 a 6 anos, prejudicando o atendimento das crianças em um processo educacional de qualidade social.

Palavras-chave: Educação Infantil. Educação do Campo. Lei nº 12.796/2013.

ABSTRACT

Preschool education is the first step basic education, and it has been gaining ground and legitimacy within the educational policies. The offer of responsibility in this area is delegated to municipalities (Art. 11 of the LDB No. 9394/1996), which should offer the children educational practices that will help them to develop and learn. The Law # 12.796 of 4 April 2013 amending the Law of Guidelines and Bases of National Education No. 9394 of 20 December 1996 (LDB) with regard to the training of professionals in education and other measures. In Article 4. of the Act, section I establishes the basic and compulsory education and free from 4 years of age, representing an extension on the right to compulsory education (BRAZIL, 2013). Based on this law the present work is focused on questioning in the education field: As this law is being enforced in a field school in the Territory Valley Jamari (municipality of Cacaúlândia)? What are the implications of the definition of child entry age in preschool considering the structure of the school unit for this service, in view of the process of building a new reality for Brazilian education? Focusing on those issues of early childhood education before this Act the purpose of this research was to analyze the impact of Law 12,796 / 2013 on the field of Early Childhood Education service in the territory Vale do Jamari. The investigation adopted methodological procedures that made possible the approach of the existing reality as the main reason the researcher action, there was documentary and bibliographic research to support the understanding of the problem in ariquemense reality from the knowledge of the official guidelines to reach the guarantee of the right to education children from 04 to 06 years and also in other publications researchers who discussed the same topic from other territorial realities. It concludes that the law is being complied with, but the school is not ready in relation to infrastructure and teaching-learning resources to get students in this age of 4 years.

Keywords: childhood education. Rural Education. law 12,796

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CF	Constituição Federal
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
INEP	Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacional Anísio Teixeira
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
MEC	Ministério da Educação e Cultura
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PDE	Programa de Desenvolvimento Educacional
PNE	Plano Nacional de Educação
PARFOR	Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica
SEMPRE	Serviço de Educação Pré-Escolar
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
PPP	Projeto Político Pedagógico
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
MDA	Ministério do Desenvolvimento Agrário
SPM-PR	Secretaria de Políticas para as Mulheres
DECED	Departamento de Ciências da Educação
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
COEDI	Coordenação de Educação Infantil
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
CEB	Câmara de Educação Básica
NEDET	Núcleo de Extensão em Desenvolvimento Territorial

CTB	Código de Trânsito Brasileiro
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
APP	Aplicativos
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 A CONSTRUÇÃO SÓCIOHISTÓRICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL	13
3 A EDUCAÇÃO DO CAMPO NAS POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS E O DIREITO DAS CRIANÇAS CAMPONESAS	24
3.1 A Criança do Campo: um ser de possibilidades.....	28
3.2 Educação Infantil do Campo	30
3.3 Orientações Oficiais para a Educação Infantil do Campo.....	31
4 A LEI 12.796/2013: O QUE AVANÇOU NA LEGISLAÇÃO.....	36
5 METODOLOGIA E LOCAL DA PESQUISA EMPÍRICA	38
5.1 Procedimentos Metodológicos.....	38
5.2 Local da pesquisa empírica	421
5.2.1 A Unidade Escolar visitada	43
6 A REALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO FRENTE AS POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS.....	45
6.1 Visão das Professoras A e B em relação aos recursos e ambiente didático-pedagógico.....	45
6.2 Visão das Mães A e B em relação ao atendimento, estrutura e transporte da escola	47
6.3 Ponto de vista do Motorista do ônibus frente às dificuldades enfrentada	48
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
REFERÊNCIAS.....	50
APÊNDICE A	56
APÊNDICE B.....	57
ANEXO A.....	58
ANEXO B.....	62

1 INTRODUÇÃO

A educação básica nos últimos 40 anos vem ganhando força e se expandindo, sendo envolvida em programas que visam seu crescimento no número de cidadãos atendidos e na qualidade desse atendimento. A Constituição Federal de 1988 (CF) traz em seu texto a garantia do direito a educação, afirma que esse direito é para todos, quer seja na área urbana, quer seja na área rural, esse direito não se limita ao espaço em que o cidadão se encontra.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/1996, com base na garantia constitucional de educação para todos, define como primeira fase da educação básica, a Educação Infantil. Quando definido tal direito, foi garantido atendimento escolar a um grande número de crianças que até aquele momento não se viam contempladas na universalização do direito à educação. Apesar da cobertura de Educação Infantil nos grandes centros urbanos ter sido eficaz em termos numéricos, especialmente no que diz respeito a oferta de pré-escola, no campo, esta ainda não é uma realidade (BECKER, 1997).

A Educação Infantil, como primeira fase dentro da educação básica, ao longo do tempo vem ganhando espaço, legitimidade e importância dentro das políticas educacionais do nosso Brasil. Os municípios são os responsáveis por atender sua demanda, devendo oferecer a elas: espaço, cuidado e ensino.

Para se falar de Educação Infantil, não pode ser levado em consideração apenas as leis e as discussões teóricas, o que realmente deve ser tomado como objeto de estudo é a realidade concreta do atendimento educacional, o dia a dia nas instituições que atendem essas crianças, pois quando se trata de crianças, as experiências, os saberes e a maneira correta de fazer as coisas vão além de um pedaço de papel (CARVALHO, 2012).

A pesquisa apresentada neste texto monográfico engloba a Educação Infantil voltada para a Educação do Campo, que deve ser vista em sua realidade prática de forma diferenciada, pois foge a estereótipos urbanos e apenas orientações oficiais ou teorias não garantem o respeito a especificidade construída a partir das duas categorias que se busca discutir nesta investigação: Educação “**Infantil**” do “**Campo**”.

De acordo com Corsaro (2011), qualquer discussão a respeito de práticas pedagógicas focadas no atendimento a Educação Infantil tem que ter foco no respeito aos direitos das crianças, e ser ampla para atende-las em todos os âmbitos, como:

cognitivo, sensorial, motor, lembrando que cada criança é um indivíduo que carrega suas particularidades, modo de ver as coisas, forma de se comportar diante a situações diferentes e tempos diferentes de evolução e aprendizagem.

Dados coletados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) mostram que o Brasil possui cerca de 16,044 milhões de crianças com idade de 0 a 6 anos. Esse número comparado ao número da população total, representa cerca de 12% da população total do Brasil, sendo que, deste número de crianças de 0 á 6 anos de idade, 3,546 milhões, residem no campo (IBGE, 2010).

De acordo com o Instituto Nacional de Estudo e Pesquisa (INEP), das crianças de 0 á 6 anos que totalizam 3,546 que residem no campo, o percentual de crianças que frequentam a escola é 12,1% para crianças com idade de ir a creche e 67,6% para crianças com idade de pré-escola, um valor muito inferior comparado com a frequência das crianças que se localizam na área urbana que chega a 83%. Esses dados mostram que a zona rural ainda esta carente de atendimento educacional a essa faixa etária.

Levando em consideração a obrigatoriedade de universalizar a educação infantil no campo, o problema não é apenas ofertar, é necessário garantir estrutura, capacitação de profissionais e espaço para atender a demanda de crianças, além de transporte das mesmas à escola, visto que muitos são ribeirinhos ou moram em locais de difícil acesso para qualquer meio de transporte (NEVES, 1996).

Sendo assim, podemos problematizar este estudo: Quem são essas crianças que vivem no campo? Como está sendo o trajeto casa/escola dessas crianças? Quais suas particularidades na hora de aprender? O que sabemos sobre Educação Infantil? De que se trata a lei 12.796? Como essa lei está sendo cumprida em uma escola do campo? Quais as implicações da definição da idade de entrada das crianças na pré-escola para a educação brasileira?

O objetivo desta monografia é analisar o impacto da lei 12.796/2013 quanto ao atendimento da Educação Infantil do Campo no território Vale do Jamari e iniciar uma reflexão sobre Educação Infantil, com olhar voltado para o sujeito “criança do campo”, Educação do Campo, e mostrar qual a realidade das escolas do campo para cumprimento das leis. Como essas crianças são atendidas enquanto cidadãos/ãs que possuem direitos: direito de aprender, de ser ouvido e ouvir, de brincar, de se socializar e de construir conhecimentos para ter base para um futuro melhor.

A pesquisa está vinculada ao Departamento de Ciências da Educação (DECED) e ao Núcleo de Extensão em Desenvolvimento Territorial Vale do Jamari (Nedet), este

último, também vincula-se ao Campus de Ariquemes da Universidade Federal de Rondônia.

No início do trabalho investigativo, a principal abordagem foi: como as famílias lidam com a situação dessas crianças tão novas utilizarem o transporte escolar, algumas por um longo período de tempo até chegar a escola, e como a escola se preparou para receber essas crianças e de fato contribuir para seu desenvolvimento.

Ressalta-se que tal pesquisa se desenvolveu de forma qualitativa, através de pesquisa documental e bibliográfica para ampliar o conhecimento sobre o tema e sobre os direitos assegurados; visita em escola do campo que atende ao público da educação infantil e questionário aplicado a mães de alunos, professoras e motorista do ônibus escolar, que teve como intenção analisar o que cada segmento pensa sobre a obrigatoriedade da oferta da educação infantil e as condições de atendimento que tal escola destina a essas crianças.

A coleta de informações através de questionário e entrevista ocorreu numa escola do campo, localizada a 47 km de Cacaulândia. Tal levantamento de informações deu viabilidade à construção deste trabalho monográfico, que se apresenta da seguinte forma: esta primeira seção introdutória para apresentação do tema e da pesquisa; em seguida, está uma contextualização histórica da Educação infantil sob o título: “A Construção Sócio histórica da Educação Infantil no Brasil”; a terceira seção relata o estudo sobre a Educação do Campo no Brasil, fazendo a interseção com a Educação Infantil do Campo, e segue com o título: “A Educação do Campo nas políticas públicas brasileiras e o direito das crianças camponesas”; em seguida, apresenta-se a Lei que dá origem ao objeto de estudo desta pesquisa, a implantação da Educação Infantil do Campo, na seção 4: “A Lei 12.796/2013: o que avanço na legislação”; a quinta seção apresenta as opções metodológicas para realização desta pesquisa e também o local em que realizou-se a coleta de informações sobre a realidade da implantação da Educação Infantil do Campo: “Metodologia e local da pesquisa empírica”; apresentando os dados e a análise sobre a realidade levantada, está a seção 6, sob o título “A Realidade Da Educação Infantil do Campo frente as políticas públicas brasileiras”; e, por último, apresenta-se as conclusões que foram possíveis a partir do processo investigativo.

2 A CONSTRUÇÃO SÓCIO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

"... Nós não apenas cuidamos, cuidamos e educamos. Porque agora as instituições trabalham com uma nova forma de cuidar, educar e ajudar a criança a se desenvolver...". (Autor desconhecido)

Tal frase remete muitos educadores a pensar sobre o novo olhar para Educação Infantil, tais palavras deixam claro que há mudanças visíveis nos objetivos das instituições de ensino públicas, levando em consideração que o primeiro objetivo de tais instituições era apenas cuidar das crianças para que as mães pudessem trabalhar. Tal frase nos leva a considerar, discutir e compreender a relação da Educação Infantil levando em consideração a criança em si e sua família, o meio onde vive.

Até meados do século XIX os atendimentos educacionais eram realizados nas residências, pois as instituições de ensino coletivo ainda não existiam. Diante esse assunto, Oliveira (2002), afirma que as pessoas da época achavam que o ambiente doméstico era o ideal para ensinar e criar de todas as formas uma criança, esse papel era exclusivamente da mulher, o pai não tinha nenhuma participação nesse processo.

Somente depois da metade do século XIX que foram surgindo às primeiras instituições como já citado na seção. A criação dessas instituições preparadas para receber as crianças e ensiná-las está associada ao “bum” no crescimento e desenvolvimento das grandes cidades. Oliveira (2002) diz que o evento que marca a migração de grande quantidade de pessoa para as cidades se dá por conta da “Abolição da Escravatura”, e com esse grande fluxo de pessoas chegando às cidades as necessidades aumentaram. A existência dessas crianças, agora na condição de libertas, os filhos de pais antes escravos, culminou no surgimento de crianças abandonadas nos centros urbanos. De acordo com Paschoal e Machado (2009), essas crianças viviam na condição de abandonadas porque a maioria dessas mães, agora livres, e não casadas, e por serem escravas já eram mal vistas por uma parte da sociedade e o fato de serem solteiras agravava muito a situação, então as mulheres abandonavam as crianças a própria sorte para conseguir um emprego.

Paschoal e Machado (2009) relatam em suas pesquisas que a situação do abandono e o alto índice de mortalidade das crianças nos grandes centros urbanos foi o gatilho pra que os governos criassem creches, asilos e internatos. Segundo autores que discutem o tema (KAERCHER, 2001; OLIVEIRA, 2002; KRAMER, 1988; e

PASCHOAL; MACHADO, 2009), tais instituições eram vistas como sendo a solução pra resolver esses problemas de abandono, porém ainda não eram adequadas para cuidar especificamente das crianças e ajuda-las na infância, pois ainda era culturalmente aceito o entendimento de que a família (a mãe especificamente) cuidaria do desenvolvimento da criança. As creches que foram construídas inicialmente eram vistas pela alta sociedade como locais onde mulheres levavam seus filhos para outros educarem porque as mesmas não eram capazes de fazer esse papel: elas eram taxadas como incompetentes nesse assunto.

Além da construção das creches, na segunda metade do século XIX, surgiram os jardins de infância. Essas instituições traziam um jargão de “Proposta de Nova Escola”, e atendiam as famílias ricas da época. Diferente das creches que atendiam as massas e a população carente apenas com intuito de cuidar dessas crianças, os jardins da infância que atendiam os ricos traziam uma proposta pedagógica de acordo com Froebel, o idealizador e fundador dos jardins de infância (OLIVEIRA, 2002).

A Proclamação da República, que ocorreu em 1889, fez com que muitas outras mudanças sociais alavancassem a construção de instituições voltadas a atender a Educação Infantil. Foi após esse período que as indústrias foram crescendo cada vez mais nas cidades e as pessoas migravam cada vez mais do campo para a cidade. Chegando à cidade, vindas do campo, as mulheres começaram a ingressar no mercado de trabalho e lutar por seu espaço na sociedade. Foi o ingresso das mulheres na classe trabalhadora que gerou uma maior demanda de creches para o atendimento de cada vez mais crianças. Diante disto, muitas mulheres tiveram que buscar as instituições privadas, pois o governo ainda não estava investindo suficientemente para construção de novas instalações para acomodar as crianças. Pelo fato do número de mulheres aumentarem cada vez mais nas fábricas, as lutas da classe operária começaram a se voltar para a reivindicação do atendimento à educação infantil, o movimento operário teve seu ponto foco no século XX (OLIVEIRA, 2002).

No auge das lutas operárias, médicos e outras personalidades importantes na sociedade se uniram ao movimento, para buscar melhorias para o atendimento e acomodação dessas crianças pobres. Eles defendiam que o governo precisava melhorar o atendimento das instituições públicas melhorando as condições de higiene e as questões educativas, já que a mulher não era mais a única responsável pela educação dos filhos.

Para os defensores da funcionalidade das instituições para atendimento a essas crianças, a melhoria das mesmas era essencial, pois era uma forma de combater a mortalidade infantil que naquele momento da história assolava a população carente. De acordo com Vasconcelos e Sampaio (1938), um levantamento estatístico feito na época mostrou que a mortalidade crescia muito a cada ano, cerca de 20% a 30% em algumas cidades onde o fluxo da migração foi maior e, a quantidade de crianças abandonadas, era ainda maior, esse número quase dobrava (VASCONCELOS; SAMPAIO, 1938).

Para Vasconcelos e Sampaio (1938), apenas a quantidade de gente migrando da zona rural para a zona urbana sem a menor condição, não era responsável pelos altos índices de mortalidade de crianças, mas também a falta de condições de cuidado, oriundas da ausência do Estado em questões relacionadas ao apoio material e psicológico das pessoas para cuidar de seus filhos.

Nessa época existiam as “Criadeiras” ou “Tomadeiras”, que segundo autores eram:

[...] A criadeira é uma mulher ignorante dos mais mezinheiros preceitos de higiene. Essa ignorância é lhe apanágio próprio. Pouco se incomoda que o lactente tenha ou não apetite, durma regular ou irregularmente. Descuida da alimentação e do trato das crianças [...] A ânsia no lucro faz com que receba nos seus cômodos maior número de crianças do que eles podem comportar (VASCONCELOS; SAMPAIO, 1938, p. 87).

Elas cuidavam das crianças em ambientes nada favoráveis: locais sujos em demasia, sem o mínimo de higiene, práticas inadequadas de manuseio e total falta de estrutura, com isso, o número de crianças que pegavam doenças ainda não conhecidas e morriam, era muito altos. Com base nas condições que as criadeiras tratavam as crianças e as doenças que surgiam por causa disso, os médicos defendiam que essa prática deveria ser extinta pelo governo de forma bruta e que creches deveriam ser construídas e melhoradas para poder atender essas crianças. (VASCONCELOS; SAMPAIO, 1938).

Vasconcelos e Sampaio destacam que:

[...] Essas famílias vivem em condições precárias, esse é um dos fatores para os índices de mortalidade estarem alto entre as crianças [...] Não devemos esquecer o abandono em que vivem as pequenas cidades e as imensas zonas rurais de nosso país [...] Nas zonas rurais do Brasil a mortalidade infantil é de 50% [...] Esse fato demonstra

exuberantemente a situação precária da vida nos campos, onde o homem vive na permanente expectativa do fatalismo das endemias (VASCONCELOS; SAMPAIO, 1938, p. 206).

Em seu texto Vasconcelos e Sampaio (1938), deixam claro a precariedade da vida no campo, e a necessidade que tais condições fossem melhoradas, tanto para os moradores da zona rural, quanto moradores da zona urbana, para dar um pouco mais de qualidade para a vida destas crianças.

Segundo Mancini (1944), a construção das creches nas cidades foi associada a “um mal necessário”:

[...] Considerando a situação moral e econômica da família, principalmente tratando-se das classes mais pobres, reconhecemos a necessidade da existência das Creches. São elas um mal necessário. Dizemos um mal porque são o sintoma de um desajustamento moral ou econômico; porque nos falam de uma sociedade mal organizada, onde a mulher precisa abandonar a 50 formações e educação dos filhos, para ajudar o marido a sustentar o lar; falam-nos do desamparo em que se encontram as famílias numerosas [...]

[...] Dizemos que são um mal necessário porque a sua existência acarretaria males maiores, como por exemplo a dissolução da família, a delinquência infantil, um sem número de crianças débeis físicas e quem sabe mentais. A Creche, pois, é necessária. É necessária como auxiliar da família, que por um motivo moral ou econômico esteja desorganizada (MANCINI, 1944, p.84).

Para Mancini (1944), as creches tinham o intuito de atender as classes menos favorecidas, que eram tidas como desorganizadas e desestruturadas, mas esse atendimento deveria ser de forma breve, até que a família se reestruturasse, principalmente de forma financeira, e as mães voltassem a assistir essas crianças nos lares novamente. Defende a ideia de que as creches eram apenas uma ponte para ajudar as famílias a se reestruturarem, e afirma:

[...] Não adianta pois, para ajudar a família contentar-se a Creche em ficar com a criança pelo tempo e horário conveniente às mães. Ela deve ajudar a família nas suas outras necessidades, promovendo o quanto possível a união familiar. Não se há de supor que a única necessidade em uma família seja colocar o filho em uma Creche. Poderá esta, em algum tempo, ser a maior, nem sempre a única (MANCINI, 1944, p.102).

Essas creches deveriam funcionar como um elo, em que as famílias buscariam se adequar ao modelo de família burguesa, enquanto isso as crianças ficariam nas creches,

após atingirem esse nível social, as crianças saíam das creches e voltariam aos cuidados exclusivos das mães em seus lares.

Segundo Martins (2008), foi no século XX, que surgiram especialistas preparados para atender as crianças, médicos pediatras e médicos preparados para acompanhar a gestação da mulher. Fornecendo a elas todas as informações necessárias para uma boa saúde durante a gravidez, isso reduziu o índice de mortalidade de bebês. Para Martins (2008), a mãe, como centro dos cuidados da criança deveria seguir a risca todas as orientações médicas e deixar de lado as crendices populares e costumes da região onde viviam apenas isso ajudaria elas a garantir a vida do bebê.

[...] Consideradas as responsáveis diretas pelo bem e pelo mal das crianças, as mulheres sofreram um processo de culpabilização pelas doenças e morte dos filhos, pois segundo os médicos, algumas eram teimosas, ignorantes e apegadas às práticas da medicina popular, fonte de abusos e de erros, segundo a interpretação da medicina clínica. Cabia aos médicos, apoiados pelo Estado e pela iniciativa privada, orientar as mães, conduzi-las pelo reto caminho da puericultura, disciplinando-as e fiscalizando-as (MARTINS, 2008, p.140).

As creches nessa época foram colocadas como sendo instituições que auxiliariam o desenvolvimento social, reduziriam o abandono e o combate a doenças. Elas eram reconhecidas em documentos legais e o Estado fazia políticas de investimento e publicidade em cima delas, esse papel social que as creches possuíam ajudou o crescimento dos centros urbanos e seu desenvolvimento (OLIVEIRA, 2002).

Com o aumento do ingresso da mulher no mercado de trabalho, Oliveira (2002), afirma que as instituições que atendiam em período integral passaram a ser as mais procuradas, porque as mulheres além de estarem ocupando espaço no mercado, estavam passando mais tempo fora de casa, por isso a necessidade de deixar as crianças em período integral sobre os cuidados de outra pessoa.

Com a mudança do ponto de vista da sociedade com relação às crianças e sua educação, a pressão da sociedade para que o ensino fosse de qualidade e melhorias no atendimento às crianças alavancaram os avanços nas legislações sobre o assunto, promovendo modificações nas leis para atender as novas demandas.

A explosão de crescimento e desenvolvimento das creches e educação infantil teve uma estagnação quando ocorreu o golpe militar de 1964, pois neste período as políticas adotadas voltaram a ver as creches apenas como equipamentos de assistência a população pobre (OLIVEIRA, 2002).

O governo se aliou a políticas internacionais como aquelas propostas pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e adotou modelos novos de organização para atender as crianças utilizando menos recursos financeiros, a prioridade era baratear o atendimento as crianças, que devido a situação do país não eram mais prioridade. Tais ações tinham o intuito de compensar determinadas localidades carentes dos centros urbanos, para que eles tivessem a falsa sensação de melhoria, e assim não se aliassem aos movimentos que lutavam pelas melhorias reais (KUHLMANN, 2000).

Neste sentido, Nunes (2009) relata:

[...] os espaços físicos inadequados, a falta de recursos e materiais pedagógicos, o pessoal mal remunerado e a parceria entre o público e o privado sem fins lucrativos formaram a rede de atendimento que, durante muitos anos, dominou a educação voltada para as crianças pequenas e pobres na faixa de zero a seis anos. Esta rede foi iniciada ainda nos anos 1930, sob a égide das Creches empresariais e/ou assistenciais e filantrópicas, e ampliou-se entre os anos 1950 e 1970, sob a influência da Legião Brasileira de Assistência (LBA) numa perspectiva de ampliação da rede em parceria com entidades comunitárias (NUNES, 2009, p. 87).

O mau atendimento as crianças e espaços inadequados eram a realidade dessas crianças, que não tinham nenhum valor para o governo. As parcerias e associações feitas para que esse cenário de descaso fosse solucionado não foram suficientes para resolver e conter os conflitos espalhados pelo país (NUNES, 2009).

[...] Nesse período, o crescimento do operariado, o começo da organização dos trabalhadores do campo para reivindicar melhores condições de trabalho, a incorporação crescente também de mulheres no mercado de trabalho, a redução dos espaços urbanos propícios às brincadeiras infantis, como quintais e ruas, fruto da especulação imobiliária e do agravamento do trânsito, e a preocupação com a segurança contribuíram para que a Creche e Pré-escola fossem novamente defendidas por diversos segmentos sociais (OLIVEIRA, 2002, p.108).

Silva (2008) aponta que esses movimentos de reivindicações impulsionaram o crescimento da Educação Infantil não sendo de cunho educativo até então. Nesta época houve um crescimento nas instituições filantrópicas e comunitárias. Tais mudanças foram acompanhadas da implantação de programas especialmente voltados à população carente.

Quando na década de 1970 ocorreu a municipalização dos atendimentos escolares, o intuito era atender não apenas a demanda dos menos favorecidos, mas também os de classe mais elevada (OLIVEIRA, 2002).

Os avanços da ciência foram fatores que contribuíram para uma mudança na forma de olhar as instituições que atendiam crianças. Muitos discursos científicos foram voltados para que a população pudesse começar a perceber que a criança começava a se desenvolver a partir de seu nascimento, e que isso independia do contexto familiar (OLIVEIRA, 2002).

Com isso, nas décadas de 1970 e 1980 a demanda de instituições de qualidade para ofertar ensino às crianças foi exigida pela população como um todo. Nessas duas décadas ocorreram mobilizações de cunho nacional em prol de uma educação de qualidade, esse marco foi fator primordial para a queda do regime militar.

Kuhlmann Jr. (2000), cita que as reivindicações da população nesse período giravam em torno de objetivos sociais bem amplos:

As instituições de Educação Infantil tanto eram propostas como meio agregador da família para apaziguar os conflitos sociais, quanto eram vistas como meio de educação para uma sociedade igualitária, como instrumento para a libertação da mulher do jugo das obrigações domésticas, como superação dos limites da estrutura familiar. As ideias socialistas e feministas, nesse caso, redirecionavam a questão do atendimento à pobreza para se pensar a educação da criança em equipamentos coletivos, como uma forma de se garantir às mães o direito ao trabalho. A luta pela Pré-escola pública, democrática e gratuita se confundia pela luta com as transformações sociais mais amplas (KUHLMANN JR, 2000, p.11).

Em meados dos anos de 1970, ocorreu um grande desenvolvimento no Brasil com relação às indústrias, e esse fator trouxe consigo a necessidade da mão de obra feminina, com isso, tais mulheres, que agora eram trabalhadoras, começaram a se unir e a reivindicar o direito de terem local onde seus filhos pudessem ser deixados enquanto estavam em suas jornadas trabalhistas, foi então que as creches foram recriadas, sua primeira função era apenas cuidar dessas crianças enquanto suas mães trabalhavam, não havia o intuito de educar essas crianças nesse tempo (BECKER, 1997).

Após a criação das creches, aos poucos foram surgindo novos jardins da infância, onde as instituições privadas assumiram a responsabilidade de cuidar dessas crianças e ofertar educação a elas, visando o desenvolvimento motor, social e cognitivo às crianças, e utilizavam práticas lúdicas para alcançar tais metas. Os jardins de infância

públicos, com objetivos educativos, demoraram mais alguns anos para surgirem (BECKER, 1997).

A Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional foi criada em 20 de Dezembro de 1961, e foi um marco muito importante para que houvesse mudanças quanto a Educação Infantil.

Art.23 – A educação pré-primária destina-se aos menores de até 7 anos, e será ministrada em escolas maternais ou jardins de infância.

Art. 24 – As empresas que tenham a seu serviço mães de menores de sete anos serão estimuladas a organizar e manter, por iniciativa própria ou em cooperação com os poderes públicos, instituições de educação pré-primária (BRASIL, 1961).

O vigor desta lei permitiu que as mães operárias pudessem deixar os filhos menores de 7 anos nas instituições de jardins da infância enquanto estavam trabalhando (SAVIANI, 2005).

O Ministério de Educação e Cultura 1974 (MEC), - instituiu o “Pré-Escolar”, que na época carregou o nome de “SEMPRE” que tinha como objetivo auxiliar famílias carentes a terem acesso à educação. Em 1977, houve a criação de um projeto com nome de “CASULO”, que prestava atendimento educacional a crianças carentes enquanto suas mães estavam trabalhando ou procurando um emprego (MENDES, 2013).

Para Rosemberg (2004), o projeto casulo não apenas cuidava das crianças para que suas mães trabalhassem, mas também tinha como objetivo mobilizar as entidades particulares e governamentais para que ajudasse de forma financeira a continuidade desta prestação de serviço. Após a execução e implantação efetiva do projeto em menos de quatro anos, este estava atendendo a marca de 1 milhão de crianças carentes. O governo federal investia financeiramente para o atendimento. O projeto se expandiu para atender mais crianças com o passar dos anos, porém, o valor que o governo repassava para cada criança foi diminuindo.

Tais conquistas só se tornaram realidade diante dos movimentos e lutas feministas unidas a movimentos sociais que visavam a democratização do acesso as escolas públicas, e com isso, os governantes eram pressionados a ajudar.

Após a ditadura, diversas reivindicações em relação à Educação Infantil de qualidade e gratuita foram atendidas na Carta Magna de 1988 (Constituição Federal de 1988). Esta legislação aborda a Educação Infantil como sendo um direito de todas as crianças e um dever do Estado.

2.1 A Educação Infantil na legislação brasileira a partir da Constituição Federal de 1988

A Educação Infantil é um direito social para a população urbana, como também daqueles que se encontram na zona rural. A Constituição Federal de 1988(CF), no texto que trata dos direitos sociais, promulgado em 1988¹, rege:

Art. 7º. São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:

[...]

XXV - assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até seis anos de idade em creches e pré-escolas(BRASIL, 1988).

Neste mesmo sentido de estabelecimento de garantias à população, o Capítulo constitucional que prescreve sobre a Educação nacional, no artigo que estabelece quais os deveres do Estado com os serviços educacionais, no texto original, de 1988², diz:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

[...]

IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade (BRASIL, 1988).

Estas constatações demonstram a importância da coerência na legislação, de forma que a Educação, primeiro direito social citado no Art. 6º da CF de 1988, está especificado enquanto direito das crianças no Inciso XXV do Art. 7º, citado acima, e no mesmo alinhavo, assegurado enquanto um dever do Estado no Art. 208, o que confere organicidade ao texto constitucional, mesmo no âmbito de suas alterações.

Um marco na década de 1990 foi a aprovação da LDB nº 9394/1996 e do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) por meio da Lei 8.069/1990, que reafirmavam a Educação Infantil enquanto um direito da criança. A LDB nº 9394/1996 traz em seu texto que a Educação Infantil tem como objetivo o desenvolvimento integral

¹ Em 2006, por meio da Emenda Constitucional (EC) nº 53, o texto deste inciso recebeu nova redação, alterando a idade final do período estabelecido para a garantia do direito à creches e pré escolas, mudando de seis para cinco anos de idade, uma vez que esta mesma EC altera a idade inicial para o direito ao Ensino Fundamental, de sete para seis anos de idade (BRASIL, 2006)

² A mesma Emenda Constitucional (EC) nº 53, altera também o inciso IV do Art. 208, aqui citado, alterando de seis para cinco anos a idade para atendimento das crianças na Educação Infantil, pois, aos seis anos passam a ter direito ao acesso ao Ensino Fundamental (BRASIL, 2006)

da criança, numa ação complementar à atuação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

A Educação Infantil do Campo foi reconhecida e impulsionada com a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, através de discussões para elaboração das Orientações Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (SILVA; PASUCH, 2010). Esse documento foi criado após inúmeras discussões em todo o país, com a colaboração das universidades, poder público e movimentos sociais. As discussões giraram em torno de temas como: questões referentes às práticas pedagógicas; relação entre a família e a escola; organização escolar de espaços, atividades desenvolvidas e o tempo para cada situação; elaboração e revisão dos PPP-Projeto político pedagógico.

Depois destas conquistas constitucionais ocorridas em 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), por meio da Lei nº 8069/90, previa o atendimento às crianças na faixa etária de 0 a 6 anos de idade nos pré-escolares.

Assim dispunha essa Lei, quando promulgada em 13 de julho de 1990: “Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:[...]IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade” (BRASIL, 1990)

Segundo Ferreira (2000), foi só então que as crianças e os adolescentes foram inseridos no mundo dos direitos, o Estatuto criou um sistema fiscalizador para que as políticas voltadas às crianças fossem cumpridas de fato, tal fiscalização servia para impedir que as verbas voltadas para essa área fossem desviadas e as leis de direitos das crianças e dos adolescentes não fossem ignoradas ou simplesmente violadas, além de fortalecer o cumprimento dos direitos das crianças, o ECA deu uma nova visão à sociedade sobre a criança.

[...] Art. 2º Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.

[...] Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade (BRASIL, 1990).

O ECA veio para fortalecer a criança como cidadão, dando a ela direito de ser criança, de brincar, de querer ou não alguma coisa, direito de adquirir conhecimento, de

sonhar, de ser alguém que está em desenvolvimento. Com tais direitos dados as crianças, as legislações tiveram que ser alteradas, modificadas para atender o ECA e não haver divergências perante a sociedade (FERREIRA, 2000).

Alguns autores destacam a importância social do ECA para a descriminalização da criança e juventude pobres: “O Estatuto da criança e do Adolescente é, para o campo da infância, a expressão de uma atitude de não criminalização da juventude pobre, operando com a possibilidade de uma ação socioeducativa para adolescentes que cometem atos infracionais” (BAZILIO, 2008, p. 26).

Desta forma, soma-se tanto os avanços sociais como os educacionais prescritos no referido Estatuto.

3 A EDUCAÇÃO DO CAMPO NAS POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS E O DIREITO DAS CRIANÇAS CAMPONESAS

O povo do campo por muitos anos sofreu com o descaso da política pública, a falta de compromisso que os governantes tinham com relação à educação do campo que era cercado de estigmas, preconceitos e completo abandono e desvalorização, tanto com os educadores como com as pessoas que residiam nessas áreas (CRAIDY, 1994).

As escolas do campo por décadas a fio ficaram presas aos modelos urbanos de escola, viveram reféns de modelos que não atendiam as reais necessidades dessa população, essa prisão foi a responsável por criar uma barreira, estereótipos e grande preconceito aos moradores da área rural, isso os conduziu a um processo de inferiorização e desvalorização com relação as pessoas que moravam nas grandes cidades. Devido as matrizes norteadoras das escolas no campo serem igualadas as matrizes das escolas nas cidades, as necessidades das crianças do campo não eram atendidas, pois as políticas de ensino, metodologias e práticas pedagógicas não eram específicas e preparadas para atender tais necessidades (CRAIDY, 1944).

A Educação do Campo começou a ganhar força e a ser vista de fato em meados do século XX, e isso se deu através de movimentos sociais que se uniram nesta luta, para que houvesse igualdade de direitos e as escolas do campo pudessem ser melhor assistidas pelo Estado e fosse garantido um ensino de qualidade que realmente atendesse esta população de forma correta. Assim sendo, os governantes deveriam ter outro olhar sobre a educação do campo, eles deveriam começar a pensar nesta educação de forma diferenciada, atentando-se para as peculiaridades que esses moradores tinham em relação aos da cidade. Os movimentos defendiam que não era apenas necessário ter escolas nas zonas rurais, mas que também fossem criados programas diferenciados para que esses alunos pudessem ser assistidos de maneira a atender suas reais necessidades, levando em conta a realidade em que viviam, sua cultura e sua forma de ver o mundo. A Constituição Federal de 1988 é um grande marco quanto aos direitos políticos e sociais, ela trouxe a consolidação dos direitos garantidos a educação, destacando o compromisso que o Estado deveria ter perante a sociedade com a educação de qualidade (OLIVEIRA, 1999).

Não há um artigo na Constituição que se refira exclusivamente a Educação no Campo, porém, o primeiro artigo do Capítulo que trata da Educação nacional estabelece a Educação como um direito de todos e, no Art. 206, quando trata dos princípios do

ensino no Brasil, em seu Inciso I, destaca “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988).

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394, promulgada em 1996, com a garantia da educação como direito de todos, ocorre a especificação das prescrições para a Educação do Campo, sendo utilizada a nomenclatura “educação para a população rural” ou “zona rural” para identificar a especificidade do Campo. O único artigo da LDB que trata especificamente desta modalidade é o Art. 28, ainda que nos Art. 23 e 26 estejam abordados temas que se aplicam à especificidade da Educação do Campo, abordando tanto as questões de cunho pedagógico como questões de cunho organizacional.

[...] Art. 28: Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino proverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I- conteúdos curriculares e metodologia apropriada às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II- organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III- adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 1996).

Este artigo da LDB fundamentou a reorganização do funcionamento de algumas escolas do campo, inclusive algumas experiências com escolas comunitárias, no entanto, não houve uma adesão significativa pelos sistemas municipais de ensino nas redes escolares às adequações sugeridas no caput do artigo acima citado.

Em 2014, a Lei nº 12.960, inclui ao Art. 28 da LDB o seguinte Parágrafo:

Parágrafo único. O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar (BRASIL, 1996).

Esta inclusão, promovida pelo Poder Executivo, teve como objetivo a diminuição do fechamento das escolas do campo por parte dos estados e municípios sem um estudo prévio e diálogo com o governo federal (CAMPOS, 2014).

Em 1997, houve uma grande mobilização dos moradores do campo que juntamente com as instituições de ensino debateram sobre a realidade do campo, a

cultura do povo, organização familiar, o modo que eles tinham de ver a vida e o trabalho no campo, esse movimento teve intuito de modificar de fato as políticas educacionais que atendiam o campo.

Em 2002 houve uma grande mobilização nacional voltada exclusivamente para a Educação no Campo, (Seminário nacional “por uma educação do campo”) a ed.campo começa a ser incluída na legislação. e nesta ocorreram debates que foram fundamentais para posterior aprovação das Diretrizes operacionais da Educação do campo:

Resolução Nº 1, de 2002, do Conselho Nacional de Educação, que assim define a educação do campo: Educação do Campo, construída num espaço de lutas dos movimentos sociais e sindicais do campo, é traduzida como uma “concepção político pedagógica, voltada para dinamizar a ligação dos seres humanos com a produção das condições de existência social, na relação com a terra e o meio ambiente, incorporando os povos e o espaço da floresta, da pecuária, das minas, da agricultura, os pesqueiros, caçaras, ribeirinhos, quilombolas, indígenas e extrativistas” (CNE/MEC, 2002).

Sendo assim a Educação Infantil do campo tem que levar em conta seu espaço e vida cultural no processo de construir conhecimentos as crianças da Educação Infantil.

A Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008, do Conselho Nacional de Educação estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Em seu artigo 1º a Educação do Campo é compreendida:

A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida – agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caçaras, indígenas e outros (CNE, p.1).

Em 2010 ocorreu um evento de grande importância para a educação do Campo que foi a aprovação do Decreto 7.352 que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), com objetivo de ampliar e qualificar a educação básica e superior do campo (BRASIL, 2010).

O Art. 2º do Decreto 7.352 trata dos princípios da educação do campo e estabelece:

I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;

II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;

III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;

IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

V - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo (BRASIL, 2010).

A escola do campo deve sempre buscar enfatizar a cultura local da pessoa que reside no campo e com isso buscar promover uma educação focada e voltada as suas reais necessidades, uma metodologia que trabalhe com todas as diversidades encontradas, uma educação voltada para a formação do ser humano que possui uma identidade própria.

Para que as mudanças ocorram se faz necessário quebrar alguns paradigmas que ainda existem, Mészáros (1930), afirma que há uma urgência em instituir uma mudança drástica tanto no âmbito social como no âmbito educacional, “Uma mudança que nos leve para além do capital, no sentido genuíno e educacionalmente viável do termo”. (MÉSZÁROS, 1930, p.25).

E acrescenta, que “consequentemente uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança” (MÉSZÁROS, 1930 p.25).

Sendo assim, a Educação no Campo tem sido reivindicada na lógica citada por Mészáros, ou seja, objetivando transformações sociais e educacionais.

Quanto as peculiaridades das crianças de 0 à 5 anos de idade, sobre esse assunto, a única menção que se faz sobre a faixa etária citada é na Resolução 02/2008 do CNE – Conselho Nacional de Educação, que diz: “as crianças da Educação Infantil (0 á 5

anos) não poderão de forma alguma ser agrupadas nas salas do Ensino Fundamental” (BRASIL, 2008).

A Resolução 1, de 2002, do CNE diz que:

A Educação do Campo, construída num espaço de lutas dos movimentos sociais e sindicais do campo, é traduzida como uma concepção político pedagógica, voltada para dinamizar a ligação dos seres humanos com a produção das condições de existência social, na relação com a terra e o meio ambiente, incorporando os povos e o espaço da floresta, da pecuária, das minas, da agricultura, os pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos, quilombolas, indígenas e extrativistas (BRASIL, 2002).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI), prescreveram em 2010, como estratégia de consolidação junto com a Coordenação Geral de Educação Infantil (COEDI) e com o CNE, fizeram a inclusão de uma resolução importância fundamental para a educação infantil do campo, contendo muitas referências e orientações curriculares específicas.

Já em 2012 ocorreu a criação de um grupo socialista ligado a defesa dos direitos a criança do campo, deste grupo aconteceu um importante trabalho que foi coordenado e conduzido pelas professoras Maria Carmen Silveira Barbosa, Jaqueline Pasuch e Ana Paula Soares da Silva, tiveram a parceria do MEC e da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), onde o objetivo foi realizar uma pesquisa de âmbito nacional sobre “Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos que vivem no campo”, tal pesquisa foi de grande importância para a educação no campo. A educação no campo aos poucos vem ganhando espaço nas políticas educacionais, todavia ainda há muito para ser feito e muito a evoluir, as crianças de 0 a 5 anos ainda precisam ser aceitas como portadoras de direito a educação, e terem a inclusão na vida escolar, de forma digna e responsável.

3.1 A Criança do Campo: um ser de possibilidades

Por certo período de tempo, os bebês, as crianças pequenas e pré-adolescentes de uma forma geral eram invisíveis aos olhos da sociedade, tão pouco eram vistas pelas políticas públicas. Muito menos vistas e aceitas eram as crianças do campo.

A criança em si é um ser e possui direitos, interage no dia a dia, constrói seu conhecimento com base no que vivencia e é capaz de produzir culturas (SARMENTO, 2000).

A criança não é apenas aquilo que o adulto fala, ela desde muito pequena já é capaz de se expressar, de mostrar a maneira que vê o mundo e de interagir diante as diferentes situações, de acordo com seu modo de pensar. Ela deve ser compreendida não como um ser simples, mas sim com suas peculiaridades e complexidades.

Para Kramer (2003): “a criança é um ser de pequeno com pouca idade, que embora na maioria das vezes seja excluída socialmente, possuem capacidades e são portadoras de todos os direitos que os adultos possuem” (KRAMER, 2003, p.89).

Ao falar sobre a criança do campo Kramer diz que elas são produtoras de cultura, e como consequências são produzidas por essa cultura que produzem, e essas crianças possuem desde muito cedo uma visão diferente com relação ao mundo onde estão inseridas.

Diante essa visão, podemos então ter uma ampla compreensão sobre a criança do campo, e que a mesma faz parte da comunidade e da sociedade e que possuem condições para criar e adquirir saberes e estarem envolvidas em todos os tipos de atividades sociais.

Diante essa visão sobre a criança do campo, Delgado e Muller (2005) citam:

A identidade das crianças é também a identidade cultural, ou capacidade de constituírem culturas não totalmente redutíveis às culturas dos adultos. Todavia as crianças não produzem culturas num vazio social, assim como não têm completa autonomia no processo de socialização. Isso significa considerar que elas têm uma autonomia que é relativa, ou seja, as respostas e reações, os jogos sócio dramáticos, as brincadeiras e as interpretações da realidade são também produtos das interações com adultos e crianças. (DELGADO E MULLER, 2005, p. 164).

Dentro desse contexto devemos ressaltar que a criança do campo é um ser infinito de possibilidades como todas as outras crianças, e merecem respeito e garantia em seus direitos. Para isso, se faz necessário compreender a infância, acreditar que essa criança é capaz de descobrir e desvendar o mundo ao qual esta inserida.

Atualmente existem muitos movimentos sociais engajados no fortalecimento e aceitação da criança do campo como um ser de possibilidades e detentora dos seus

direitos. A infância de modo geral é uma fase na vida onde ocorrem as construções de saberes, aprendizado, aquisição de conhecimentos e descoberta de habilidades.

Almejo uma educação que dê total valor as crianças do campo, um sistema ao qual elas possam se encaixar, se sentir acolhidas. Para Sarmiento, “a identidade das crianças é também a identidade cultural, isto é a capacidade das crianças constituírem culturas não redutíveis totalmente às culturas dos adultos” (SARMENTO, 2000, p 65.).

3.2 Educação Infantil do Campo

Para Caldart (2002), quando se fala em Educação do Campo não esta falando apenas da educação básica, vai muito além. A Educação do Campo está correlacionada com os cidadãos do campo e fora do campo, não é apenas a geografia que os diferencia, é uma questão social, comportamental e cultural.

A concepção de educação no campo é uma educação que é concebida pelas pessoas que vivem no e do campo, que agrupa saberes, diferentes culturas, valores, gostos, formas de pensar e agir, etc., assim sendo se faz necessárias escolas que atendam essas necessidades e que promova nessas pessoas valorização e emancipação.

Discussões sobre Educação do Campo vêm ganhando força por todo território brasileiro com o passar do tempo, vários simpósios e congressos abordam esse tema, e em todos eles fica claro os anseios e a urgência de que sejam implantadas políticas educativas específicas e práticas diferenciadas voltadas exclusivamente para atender o campo.

Assim como qualquer outra criança, a criança do campo é detentora de direitos. De acordo com a Constituição Federal (CF) de 1988, a criança é um indivíduo com prioridades absolutas, como relata o Art. 227 da mesma:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

A CF não diferencia a criança da cidade e a criança do campo. Quando se fala de educação ela se refere a todas as crianças independente de raça cor ou credo ou lugar em que vive, a Constituição trás em seu Art. 205 que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Na visão de Silva e Pasuch (2010), a Educação do Campo é:

Uma educação infantil que permita que a criança conheça os modos como sua comunidade nomeia o mundo, festeja, canta, dança, conta histórias, produz e prepara seus alimentos. Creches e pré-escolas com a cara do campo, mas também com o corpo e a alma do campo, com a organização dos tempos, atividades e espaços organicamente vinculados aos saberes de seus povos (SILVA; PASUCH, 2010, p. 2).

Silva e Pasuch, (2012) discorrem sobre uma proposta para Educação Infantil e ressaltam:

[...] precisamos considerar que o geral e o específico se dão em um movimento maior de construção de um projeto social. Nessa construção, a Educação apresenta um papel importante, porque ela atua, com outras instituições, no sentido de possibilitar que as novas gerações se apropriem dos conhecimentos e da cultura elaborados por gerações anteriores (SILVA; PASUCH, 2012: p. 81 e 82).

A Educação Infantil do Campo deve ser um movimento capaz de proporcionar à criança meios e condições de se desenvolverem de forma livre, criar saberes e dar significado às coisas que ainda não conhece por conta própria.

A Educação Infantil do Campo para que atinja aquilo que é ansiado por todos aqueles que defendem e lutam por sua melhoria precisa buscar pela completa valorização da criança do campo e garantir a formação integral tão peculiar que carrega suas características culturais.

3.3 Orientações Oficiais para a Educação Infantil do Campo

As orientações das resoluções para educação do campo estão contempladas no 3º parágrafo do Art. 8º das DCNEI, e elas dizem: a diversidade das infâncias no nosso país e o caráter heterogêneo do campo; as particularidades no processo de educação dessas

crianças; a necessária articulação com as condições gerais da educação infantil, garantidas a todas as crianças. (BRASIL, 2013).

O Art. 8º da DCNEI afirma que as escolas devem ter como objetivo principal “garantir a todas as crianças acesso a saúde, liberdade, dignidade, respeito, ensino de qualidade e o direito de se socializar e conviver com outras crianças” (BRASIL, 2013). Assim sendo, não só as crianças da zona urbana tem direito ao acesso a educação, mas as crianças do campo também possuem o mesmo direito a ter acesso a essa educação, mas também se fazer cumprir, e tais propostas pedagógicas são tanto para as creches e pré-escolas estabelecidas no campo. Em seu primeiro parágrafo do Art. 8º a DCNEI, fala sobre as instituições e que as propostas pedagógicas das mesmas estejam em conformidade com a organização de espaço, tempo e materiais necessários para assistir as crianças de forma coletiva:

- I - a educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo;
- II - a indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança;
- III - a participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização de suas formas de organização;
- IV - o estabelecimento de uma relação efetiva com a comunidade local e de mecanismos que garantam a gestão democrática e a consideração dos saberes da comunidade;
- V - o reconhecimento das especificidades etárias, das singularidades individuais e coletivas das crianças, promovendo interações entre crianças de mesma idade e crianças de diferentes idades;
- VI - os deslocamentos e os movimentos amplos das crianças nos espaços internos e externos às salas de referência das turmas e à instituição;
- [...]X - a dignidade da criança como pessoa humana e a proteção contra qualquer forma de violência – física ou simbólica – e negligência no interior da instituição ou praticadas pela família, prevendo os encaminhamentos de violações para instâncias competentes (BRASIL, 2013).

Esses incisos trazem elementos que, após muitos estudos, lutas e discussões coletivas, são hoje apontados como avanços importantes na consolidação das creches e pré-escolas no âmbito da educação e na construção de uma identidade própria da educação de crianças tão pequenas, de 0 aos 6 anos de idade. Ou seja, o sentido desse artigo e de seu parágrafo é garantir que haja condições para uma educação infantil de qualidade.

Apontamentos são feitos através das DCNEI para que a educação infantil seja estruturada de forma a contemplar as crianças com o acesso à boa educação, e instrui as instituições de ensino na forma de tratarem as crianças tanto nas interações entre as crianças de igual idade como nas interações entre crianças de diferentes idades, e dizem sobre a preparação que as instituições devem ter quanto a espaços adequados, atividades adequadas que atendam os diferentes grupos de idade, materiais e profissionais preparados para isso.

A DCNEI aborda e trata também de que os pais e a comunidade são fatores fundamentalmente importantes para que a criança se desenvolva de forma saudável e com qualidade, e ressalta a importância da participação ativa dos pais tanto na escola quanto em casa. Portanto, a formação das crianças é de responsabilidade das escolas, mas, também, da família.

Se a participação da família é considerada por todos necessária e em todos os níveis de educação, na educação infantil ela é mais do que apenas necessária, é considerada uma condição imprescindível para a qualidade dessa educação, dadas as características de desenvolvimento das crianças de 0 a 6 anos de idade. O Parecer CNE/CEB 20/2010 aborda essa temática chamando a atenção para o estabelecimento e criação de instrumentos que garantam a constante presença da família na instituição:

A perspectiva do atendimento aos direitos da criança na sua integralidade requer que as instituições de Educação Infantil, na organização de sua proposta pedagógica e curricular, assegurem espaços e tempos para participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização das diferentes formas em que elas se organizam. (Parecer CNE/CEB 20/2009).

A instituição de ensino, os projetos e convívio familiar e os vínculos institucionais se complementam, nenhum funciona bem se trabalhar sozinho, a educação e o desenvolvimento social da criança andam lado a lado. Cada instituição deve cumprir o seu dever de forma exata.

A instituição educacional deve sempre buscar meios para envolver a família nas práticas escolares, apresentações, teatros, quaisquer eventos onde família e escola trabalhem juntos.

O Art.8º, paragrafo 3º das DCNEI, aprofundam mais sobre a educação infantil que deve ser dada as crianças da zona rural, e em seu texto diz:

§ 3º - As propostas pedagógicas da Educação Infantil das crianças filhas de agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras, povos da floresta, devem:

I - reconhecer os modos próprios de vida no campo como fundamentais para a constituição da identidade das crianças moradoras em territórios rurais;

II - ter vinculação inerente à realidade dessas populações, suas culturas, tradições e identidades, assim como a práticas ambientalmente sustentáveis;

III - flexibilizar, se necessário, calendário, rotinas e atividades respeitando as diferenças quanto à atividade econômica dessas populações;

IV - valorizar e evidenciar os saberes e o papel dessas populações na produção de conhecimentos sobre o mundo e sobre o ambiente natural;

V - prever a oferta de brinquedos e equipamentos que respeitem as características ambientais e socioculturais da comunidade (BRASIL, 2013).

Esse trecho trata das diferenças existentes entre as crianças do campo, e deixa claro que tais diferenças devem ser respeitadas, as instituições devem buscar meios e práticas educativas adequadas para atender essa diversidade de suas crianças, conforme prescreve a Resolução CNE n.1/2002:“...espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas” (BRASIL, 2002).

De acordo com essa perspectiva, o Parecer 36/2001 (p. 1) propõe que o campo é um lugar complexo e aponta sua complexidade: O campo, é mais do que um perímetro não-urbano, é um campo de inúmeras possibilidades que de fato dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana. Como sendo um lugar de vida e onde ocorrem relações interpessoais, o campo deve ser compreendido numa perspectiva de desenvolvimento que supere, dentre outras, a dicotomia campo e cidade, que a partir do local, articule a relação com o global, em que as especificidades se manifestam no plano

das identificações e das reivindicações na vida cotidiana, que possam constituir redes de relações que reitem e viabilizem as particularidades de cada lugar.

É evidente a qualquer um que campo e cidade possuem grandes relações de continuidade. As possibilidades de trocas entre comunidades rurais e urbanas, entre os diferentes locais, os vizinhos próximos e distantes, são intensas inclusive em virtude do alcance dos meios de comunicação de massa. A TV, os rádios, o acesso à internet diminuem as distâncias e borram os limites culturais, diferenças nos padrões de consumo e particularidades e interesses locais. As crianças do campo estão submetidas, por exemplo, a processos semelhantes de apelo ao consumo das crianças da cidade, à violação de direito, à vitimização e relações caracterizadas por dominação etária, à invisibilidade nas políticas públicas.

Assim sendo, o campo é um lugar de possibilidades infinitas que possibilita a interação entre o ser humano, a sociedade e a natureza. O campo sendo um lugar onde ocorrem relações entre os seres humanos e a natureza deve ser compreendido como tal e tratado de forma a atender todas as necessidades das crianças camponesas para que as mesmas tenham essa visão futura e possam ser crianças educadas com qualidade e liberdade para criarem as próprias ideias. As escolas do campo devem ser um lugar onde se possa constituir redes de relações que viabilizem e reitem as particularidades de cada lugar e cada pessoa.

Na Resolução 03/2008 do CNE, o Art. 3º, regula a Educação Infantil do Campo: “A Educação Infantil e os anos iniciais do ensino fundamental **serão sempre oferecidos nas próprias comunidades rurais**, evitando-se os processos de nucleação de escolas e de deslocamento das crianças” (BRASIL, 2008, grifo meu).

No § 2º do Art. 3º há uma especificidade quanto ao agrupamento de crianças: Em nenhuma hipótese serão agrupadas em uma mesma turma crianças de Educação Infantil com crianças do ensino fundamental (BRASIL, 2008).

Tais regulamentações são resultados de muitas lutas, e vem sendo construídas através de muitos debates, pesquisas, conselhos de educação quanto ao direito das crianças, discussões de gestores/professores e movimentos sociais ligados à educação. A evolução e as melhorias devem ser construídas de forma contínua num processo coletivo com a participação não apenas de órgãos competentes, mas das comunidades e da sociedade de forma geral.

4 A LEI 12.796/2013: O QUE AVANÇOU NA LEGISLAÇÃO

A Lei 12.796/2013 que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/1996 no que diz respeito à formação dos profissionais da educação e dá outras providências, no Art.4º da Lei de 2013, inciso I estabelece a escolarização básica e obrigatória e gratuita a partir dos 4 anos de idade, representando uma ampliação no direito à educação obrigatória, o Art.62, estabelece a formação superior como requisito para a formação docente admitindo a formação de nível médio (modalidade normal) para a docência na Educação Infantil e séries iniciais do ensino fundamental (BRASIL, 2013).

De acordo com Baptista e Lima (2013) é preciso que se diga que o direito à Educação da criança menor de seis anos foi assegurado pela legislação atual, desde a promulgação da Constituição Federal de 1988. É preciso também que se diga que a ampliação da escolarização obrigatória, conforme previsto na Emenda 59/2009 e reforçada pela Lei 12796 de abril de 2013, determina o atendimento educacional compulsório a partir de quatro anos, que passa a ser estabelecido como direito público subjetivo.

Tais autores descrevem de forma clara o avanço que a Lei 12.796/2013, objeto de estudo desta pesquisa, significa com relação a direitos e responsabilidades tanto da família como do Estado, de tal forma as crianças tem a garantia de que terão as condições mínimas necessárias para que possam se desenvolver de forma integral e tenham condições de ampliar todas as suas capacidades, possibilidades, conhecimentos e habilidades: físicas, psíquicas, motoras e sociais, conforme prescreve a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/96 (BAPTISTA e LIMA, 2013).

Diante de tais mudanças na lei, a Educação Infantil se torna parte fundamental na educação básica, e diante essas mudanças adequações tiveram que ser feitas para poder atender esse novo público.

As mudanças começaram a partir da frequência dos alunos na escola: antes da alteração da lei não havia exigência quanto a frequência mínima do aluno, após a mudança é obrigatório que a criança tenha pelo menos 60% de frequência, dentro do total de horas em cada bimestre ou semestre. Outra mudança foi quanto ao calendário escolar, a Educação Infantil passa a seguir as normas do calendário escolar que os

ensinos fundamental e médio já seguem: 800 horas distribuídas em no mínimo 200 dias letivos.

Os métodos avaliativos também foram alterados, a criança deverá ser avaliada, porém apenas como registro de evolução e aprendizagem, não podendo ficar retida. As fichas de controle e registro da vida escolar do aluno deverão ser eficazes, para que todo desenvolvimento ocorrido fique registrado de forma a poder ser utilizados futuramente caso haja necessidade, portanto, as escolas devem melhorar ou desenvolver métodos para que isso ocorra.

5 METODOLOGIA E LOCAL DA PESQUISA EMPÍRICA

A Educação Infantil faz parte de um período muito importante para o desenvolvimento da criança que será refletido por toda a vida escolar e convívio social. A responsabilidade de oferta nessa área é delegada aos municípios (Art. 11 da LDB nº 9394/1996), que devem ofertar às crianças práticas educativas que venham ajudá-las a se desenvolver e aprender.

A Lei nº 12.796 de 04 de abril de 2013 altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB) no que diz respeito à formação dos profissionais da educação e dá outras providências. No Art. 4º da referida lei, inciso I estabelece a escolarização básica e obrigatória e gratuita a partir dos 4 anos de idade, representando uma ampliação no direito à educação obrigatória (BRASIL, 2013).

Sendo assim o presente trabalho tem por foco a problematização na educação do campo: Como essa lei esta sendo cumprida em uma escola do campo no Território Vale do Jamari (município de Cacaulândia)? Quais as implicações da definição da idade de entrada das crianças na pré-escola considerando a estrutura da unidade escolar para este atendimento, tendo em vista o processo de construção de uma nova realidade para a educação brasileira?

A investigação ocorreu de forma que se considerou tanto o atendimento à Pré-escola (Educação Infantil, 4 e 5 anos), quanto o 1º ano do Ensino Fundamental (6 anos), compreendendo que a faixa etária das crianças para estes atendimentos escolares caracterizam-se pelas suas peculiaridades.

5.1 Procedimentos Metodológicos

Para alcance do objetivo desta pesquisa, analisar o impacto da lei 12.796/2013 quanto ao atendimento da Educação Infantil do Campo no território Vale do Jamari, a investigação adotou procedimentos metodológicos que possibilitassem a abordagem da realidade existente como principal razão da ação pesquisadora, onde a investigação se deu por uma pesquisa qualitativa.

Uma pesquisa qualitativa segundo Godoy (1995, p.21), “aponta a existência de, pelo menos, três diferentes possibilidades oferecidas pela abordagem qualitativa: a pesquisa documental, o estudo de caso e a etnografia”.

E Godoy (1995) reforça ainda que a abordagem qualitativa por não se apresentar de maneira rígida e acabada permite criar, usar a imaginação, e ainda auxilia para uma pesquisa aberta às novas tendências teóricas.

Para levantamento de dados sobre os temas apresentados anteriormente, a saber, Educação Infantil e Educação do Campo, fez-se pesquisa documental e bibliográfica para subsidiar a compreensão do problema na realidade ariqueemensense a partir do conhecimento das orientações oficiais para alcance da garantia do direito a educação das crianças de 04 à 06 anos e também em publicações de outros pesquisadores que discutiram o mesmo tema a partir de outras realidades territoriais, como também de observação feita na unidade escolar escolhida.

A pesquisa documental permite catalogar documentos e dados importantes acerca do tema, bem como examinar diversos materiais, analisar, interpretar e fazer uma filtragem para assim utilizá-los na pesquisa final (GODOY, 1995).

A pesquisa bibliográfica consiste numa revisão das literaturas que abordam o assunto, as quais irão embasar o trabalho de análise. Vários autores e posicionamentos são estudados. As fontes bibliográficas variam desde livros, revistas, base de dados eletrônicos e outras (PIZZANI et al., 2012).

A abordagem investigativa foi em torno de uma comunidade escolar localizada na zona rural do município de Cacaulândia (pertencente ao Território da Cidadania Vale do Jamari), sob responsabilidade da rede municipal de educação, onde o foco principal ficou na fala da mãe de uma criança da Educação Infantil. No entanto, considerou-se também a visão de outra mãe que sua filha estuda no 1º ano do ensino fundamental, e também das professoras e demais funcionárias da escola e motorista responsável pelo transporte escolar naquela comunidade.

O acesso à escola foi por meio de contato com a direção escolar e apresentação da pesquisa por meio de conversa da pesquisadora e protocolo de uma Carta de Apresentação da Pesquisa (ver Apêndice 1).

Para a realização da pesquisa de campo, foi elaborado e aplicado questionário na seguinte ordem e quantidade: duas (2) mães de alunos, uma (1) professora, um (1) motorista, através dos dados coletados foi feita uma análise referente às condições de como essa escola recebe esses estudantes, como fazem para atendê-los conforme a lei, as possibilidades financeiras e locais, a realidade dessas crianças e a opinião das mães, educadoras, motoristas e funcionárias da escola sobre o atendimento oferecido.

Os questionários foram separados de acordo com cada segmento dentro da escola, com oito (8) perguntas voltadas para uma professora da Educação Infantil e cinco (5) perguntas voltadas para uma professora do ensino fundamental, oito (8) perguntas para as mães das crianças, seis (6) perguntas voltadas para o motorista que transporta os alunos da Educação Infantil. Uma mãe de aluno da Educação Infantil, duas funcionárias de apoio e o motorista responderam o questionamento em forma e áudio; Outra mãe e as duas professoras preferiram responder ao roteiro de entrevista por escrito ao invés de gravar áudio. Todos os envolvidos assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ver Apêndice 2) autorizando a utilização das informações e a gravação em áudio para a pesquisa, sendo que o termo garante que a identidade dos entrevistados serão mantidas em sigilo.

As entrevistas foram aplicadas de forma individual, para que cada entrevistado tivesse a oportunidade de expor suas ideias além de responder o questionário de forma mais verdadeira, porém antes que eu pudesse aplicar o questionário para a professora da Educação Infantil a diretora da escola reuniu todos os professores e conversou com eles a portas fechadas.

Ressalta-se que a coleta de informações se desenvolveu através de questionário semiestruturado, por meio de visita à escola e teve como intenção conhecer o que cada segmento entrevistado pensa sobre as condições de atendimento que tal escola pode ofertar a essas crianças.

Todavia, uma investigação deve ser subsidiada por vários instrumentos importantes, dentre eles vale destacar o questionário semiestruturado, que além de oferecer questionamentos práticos, objetivos e estruturados, ainda assim dá abertura para o diálogo entre pesquisador e entrevistados (GODOY, 1995).

A pesquisa se caracteriza por estudo de caso já que foi realizada apenas em uma escola da zona rural, como também é uma pesquisa qualitativa porque busca analisar se o que é proposto na LDB nº 9394/1996 e CF está sendo cumprido quanto ao direito das crianças de 4 à 6 anos de idade. O estudo de caso de acordo com Godoy (1995, p. 25) “tem por objetivo proporcionar vivência da realidade por meio da discussão, análise e tentativa de solução de um problema extraído da vida real. Enquanto técnica de ensino, procura estabelecer relação entre a teoria e a prática”.

A coleta de informações através de questionário ocorreu em uma Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental, localizada a 47 km da cidade de Cacaulândia, que será apresentada a seguir.

5.2 Local da pesquisa empírica

O Vale do Jamari faz parte da região leste do estado de Rondônia, este território é composto atualmente por nove municípios, sendo eles: Alto Paraíso, Ariquemes, Buritis, Cacaulândia, Campo Novo de Rondônia, Cujubim, Machadinho do Oeste, Monte Negro e Rio Crespo. Sua população está estimada em mais ou menos 174 mil habitantes, corresponde a cerca de 12% da população do estado, esta população está dividida em dois grupos: zona urbana que corresponde a mais ou menos 100 mil habitantes e a zona rural que é ocupada por cerca de 74 mil habitantes, sua área corresponde a 31.770 km². O município de Ariquemes é apontado como maior em termo de densidade demográfica, com 16,8 habitantes/km² (ALMEIDA, 2011).

O território do vale do Jamari foi escolhido como local para a pesquisa pelo fato do campus da Unir em Ariquemes atender a todo esse território. A pesquisa em tela está vinculada também ao Núcleo de Extensão em Desenvolvimento Territorial Vale do Jamari (Nedet TVJ), uma parceria do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), órgão oficial extinto pelo então governo interino, Michel Temer, por meio da Medida Provisória nº 726/2016, de 12 de maio de 2016, que era o responsável pela gestão da política de desenvolvimento territorial no Brasil; também parceira da proposição, esteve a Secretaria de Política para Mulheres da Presidência da República, extinta pela mesma Medida Provisória; do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), que promoveram a Chamada CNPq/MDA/SPM-PR nº 11/2014, onde uma proposta vinculada ao Departamento de Ciências da Educação do Campus da UNIR de Ariquemes, foi aprovada para apoio financeiro referente a tarefa de implantação e manutenção de dois Nedets, o Vale do Jamari, na região de Ariquemes e Madeira Mamoré, na região de Porto Velho.

Os Nedets têm como principal tarefa a assessoria aos Colegiados Territoriais no monitoramento e avaliação das políticas públicas implementadas nos territórios, tendo como foco o fortalecimento da organização das mulheres no enfrentamento à desigualdade de gênero no campo. Para tanto, executa projeto de pesquisa e extensão nos territórios.

É nesse contexto que se desenvolve esta pesquisa, uma vez que discute a implementação da política de universalização da Educação Infantil, dialogando tanto com o direito a educação, como com o dilema das mães que vivem no campo e

convivem com a insegurança em relação às condições dos serviços educacionais disponíveis para seus filhos.

5.2.1A Unidade Escolar visitada

A Escola fica 47 km de Cacaupônia e 50 km do município de Ariquemes. A supracitada escola está inserida em um local de difícil acesso, principalmente, na época de chuva, pois as estradas que dão acesso à mesma não são asfaltadas.

A economia da comunidade é baseada na pecuária, piscicultura, cultivo de café e cacau já que a mesma está localizada em zona rural. A maioria dos alunos é de classe média baixa, e os mesmos são filhos de agricultores e trabalhadores rurais.

A escola foi criada em 1999 com a finalidade de atender a necessidade da comunidade rural local, sendo a clientela estudantil é composta por alunos filhos de proprietários de lotes de 42 alqueires e chácaras pequenas, meeiros, arrendatários, funcionários públicos, empreiteiros, agricultores e pecuaristas. O terreno em que está construída a escola é plano, apresentando área total de 2.000 m², sendo, 1200 m² de área livre e 800 m² de área construída. Suas instalações são em alvenaria, e madeira contando com 04(quatro) pavilhões; sua estrutura compõe-se de: quatro salas de aula de alvenaria; 06 salas de aula de madeira, 01 sala de alvenaria onde é utilizada para leitura, biblioteca e 01 sala usada com o laboratório de informática. 01 cozinha com depósito para a merenda escolar; 01 sala onde é guardado as vasilhas da merenda, 01 sala de professores com banheiro; 01 sala para direção escolar (01 pátio coberto; 01 quadra de esportes; 02 bebedouros coletivos, possui 04 banheiros com poucos espaço e muito perto das salas de aulas.

A escola recebeu o nome, para homenagear a um já falecido professor que havia dedicado boa parte de sua vida a educação, seu nome foi sugerido por moradores da localidade e foi aceito pelos educandos, comunidade e as autoridades presentes.

A escola começou a funcionar no ano de 1999 com seis salas de aula, uma cozinha, uma sala para professores e direção. Em 2010 a Escola continuou com o quadro completo de professores e recebeu um aparelho de datashow e a APP através do PDDE adquiriu uma impressora multifuncional e uma TV tela plana de 21 polegadas. E foram construídas duas salas, sendo uma para direção e outra para os professores. Atualmente a escola se encontra com um quadro de 22 (vinte e dois) profissionais da educação, atendendo todas as áreas para o funcionamento escolar.

A escola atende uma única turma da educação infantil, as demais turmas são do ensino fundamental. A escola sendo uma escola da zona rural traz consigo anseios e sonhos de pessoas de uma comunidade simples, humilde, mas trabalhadora e voltada para a educação básica de seus filhos.

6 A REALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO FRENTE AS POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS

O objetivo da pesquisa foi analisar o impacto da lei 12.796/2013 quanto ao atendimento da Educação Infantil do Campo no território Vale do Jamari, os dados foram coletados através de entrevistas e questionários realizados com funcionárias da escola e mães de crianças (Educação Infantil e Ensino Fundamental) que estudam na escola pesquisada.

A entrevista e os questionários foram direcionados para os seguintes segmentos³: duas professoras, ora denominadas Professora A e Professora B; duas mães, Mãe A e Mãe B; e um Motorista do transporte coletivo escolar.

6.1 Visão das Professoras A e B em relação aos recursos e ambiente didático-pedagógico

As professoras foram questionadas acerca dos seguintes assuntos: atendimento oferecido pela escola aos alunos de 4 à 6 anos; espaço físico; recursos e ambiente didático-pedagógico; recursos humanos. Estes assuntos referem-se a ações já tomadas, ou a serem tomadas mediante exigência da Lei nº 12.796/2013, dentre os quais: ensino de qualidade, espaço físico adequado para as crianças nesta faixa etária de idade, materiais didático-pedagógicos, ambientes adequados e formação docente (BRASIL, 2013). Com as professoras, não foi abordado diretamente as questões relativas ao ensino de qualidade e formação docente, sendo o foco principal, espaço físico adequado (estrutura da escola), material didático-pedagógico, ambiente adequado (a disposição dos recursos didáticos).

Apesar da exigência da Lei em receber as crianças de 4 e 5 anos para a Educação Infantil, como a escola é antiga, ainda não se estruturou dentro nas normativas da LDB e Ministério da Educação para o recebimento dessas crianças⁴, apresentando deficiências estruturais como: pisos irregulares, ausência de parque, sala de leitura ou biblioteca infantil, banheiros infantis, refeitório com mobiliários infantis, e espaços

³Os nomes não serão citados garantindo o anonimato dos participantes da pesquisa.

⁴ Ainda que desde 2009 a Emenda Constitucional nº 59 tenha alterado o Inciso I do Art. 208 da Constituição Federal, ampliando a obrigatoriedade do Estado no atendimento aos serviços educacionais para o público de 04 e 05 anos, também estabelecendo o prazo de 2016 para implementação progressiva desta universalização (BRASIL, 2009).

apropriados para as atividades com as crianças desta faixa etária. O ambiente didático pedagógico é também antigo, com quadro e giz, carteiras comuns aos demais alunos, e sistema de ventilação por meio de ventiladores, a sala de aula que é o único ambiente voltado específico a essas crianças da Educação Infantil não tem recursos visuais e palpáveis para exploração desses alunos, a professora trabalha com os alunos através de pinturas e filmes que são assistidos em um notebook que é levado pela professora às percepções foram obtidas com a observação feita pela pesquisadora.

Quando a Professora A foi questionada sobre a realidade da Educação Infantil naquela escola, respondeu que:

As crianças possuem apoio da equipe da escola, os professores e a direção fazem o que podem para atender as necessidades, mas não dispomos de materiais para desenvolver atividades diferenciadas e tão pouco espaços necessários para o desenvolvimento das mesmas (Professora A).

Nota-se que há muito que se adequar para atender às condições mínimas exigidas para a Educação Infantil, conforme Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e Parâmetros Básicos de Infraestrutura para instituições de Educação Infantil (BRASIL, 1998, 2006), exemplo: “O espaço lúdico infantil deve ser dinâmico, vivo, “brincável”, explorável, transformável e acessível para todos” (BRASIL, 2006).

Com relação ao parágrafo acima ao ser questionado sobre o ambiente escolar a Professora B deu a seguinte resposta:

A escola não deveria atender crianças e que o filho dela estuda lá por falta de opção, não tem espaço e que mesmo com adultos presentes durante o recreio os maiores sempre machucam os menores, empurram eles e algumas vezes os menores se machucam de verdade (Mãe B).

Nesse sentido, a rotina da escola precisa se adequar e planejar formas de proporcionar o desenvolvimento pleno da criança, que apresenta necessidades multidisciplinares e necessita do ambiente para aprendizagem, pois interagem com o meio, objetos, estímulos visuais, auditivos, corporais e outros. A troca de experiências com o ambiente escolar faz com que desenvolva suas capacidades físicas, motoras, cognitivas e afetivas. Educadores, equipe pedagógica e espaço escolar precisam somar esforços e atuarem em harmonia para que haja a qualidade do ensino infantil. (DAL PRÁ, 2011).

6.2 Visão das Mães A e B em relação ao atendimento, estrutura e transporte da escola

As duas mães foram questionadas a respeito dos seguintes assuntos: atendimento prestado pela escola, transporte escolar, merenda escolar e recreação disponíveis para o atendimento das crianças de 4 a 6 anos.

Como já relacionado acima, a escola é bem antiga, sem muitas opções e estrutura bem precária, porém, com relação ao atendimento prestado às crianças, a Mãe A explicou que “o transporte escolar não é 100% seguro, pois não há monitor, mas que seu filho nunca sofreu nenhum acidente”; e quanto ao atendimento à faixa etária de seu filho, acrescenta que “a escola não tem estrutura para atender crianças, e não tem espaços específicos para os pequenos, mas durante o recreio sempre tem algum adulto de olho neles”. No entanto, apesar dessas dificuldades, a mãe salienta que a escola é bem acolhedora com a comunidade, e que a professora demonstra muito interesse pelas crianças “por sua dedicação, paciência e compromisso com a escola e com os alunos” (Mãe A).

Foi pedido para as mães dizerem quais os pontos positivos e negativos da escola quanto ao atendimento do seu filho. A mãe A respondeu como ponto positivo – “ser uma escola acolhedora, que trabalha em parceria com a comunidade” e como ponto negativo a mesma respondeu que – “falta estrutura na escola para atender bem as crianças” (Mãe A).

No Parâmetros Básicos de Infraestrutura para instituições de Educação Infantil cita algumas sugestões de infraestrutura escolar para um melhor desenvolvimento da criança.

[...] Propor elementos que favoreçam a interação dos espaços. Em áreas muito amplas e dispersas, deve-se incluir elementos estruturadores (caminhos definidos, tratamento paisagístico, áreas de vivência coletiva, mobiliário externo compatível com o tamanho das crianças), pois eles irão facilitar a compreensão espacial do conjunto, visualizando seus limites [...] Considerar as características superficiais dos materiais relacionando-as às características sensoriais das crianças (sensibilidade aos estímulos externos). Planejar ambientes internos onde as crianças possam “explorar com as mãos e com a mente”, além dos ambientes exteriores, que permitem uma exploração do meio ambiente a partir do conhecimento das cores, das formas, das texturas, dos cheiros e dos sabores da natureza, interagindo diferentes áreas do conhecimento (BRASIL, 2006).

Pode-se notar que o sistema de ensino (gestão municipal) tem uma longa caminhada a fazer para se adequar quanto à estrutura, para proporcionar um melhor desempenho para as crianças e qualificar o seu atendimento da escola.

Ao ser questionado se a merenda escolar é adequada às crianças da Educação Infantil, a mãe B deu a seguinte resposta: “considero um pouco adequado, mas falta frutas para servir às crianças, quando a escola serve fruta são os próprios pais de alunos que levam e doam para a escola ou a direção da escola pede os alimentos e os pais levam” (Mãe B). Já a mãe A, disse: “Acho adequada, no cardápio da escola tem: sopa, arroz, feijão, carne bovina, frango, macarrão, polenta e salada” (Mãe A).

Sobre a merenda escolar, o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) diz que em os alimentos terão que ser inseridos no cardápio escolar de acordo com a idade das crianças, onde o público da Educação Infantil já poderão se alimentar com os produtos regionais, estimulando assim a alimentação cultural da mesma, como batata doce, mandioca, farinha, legumes variados e frutas (BRASIL, 2012).

Percebe-se que na visão das mães, a escola se esforça para receber e atender essas crianças, que mesmo em meio às deficiências estruturais, de materiais e de recursos, tem se empenhado para cumprir às exigências mínimas instituídas pela Lei nº 12.796/2013.

6.3 Ponto de vista do Motorista do ônibus frente às dificuldades enfrentada

Como há sempre uma preocupação com a segurança das crianças da Educação Infantil, no sentido de proporcionar-lhes transporte de qualidade, um motorista também participou da entrevista e questionário, sendo abordados os seguintes assuntos: segurança e acompanhamento dos alunos, condições de transporte, manutenção e equipamentos de segurança.

Nota-se que devido às condições das estradas rurais do Território Vale do Jamari, os ônibus escolares, em sua maioria, necessitam de reparos e manutenções, assim como as vias de acesso precisam de cuidados também. O motorista em questão é desafiado diariamente a enfrentar os problemas apresentados nas estradas e no próprio ônibus, muita das vezes, como ele mesmo relata que “é preciso um ônibus mais novo; e que há necessidade de monitor para cuidar dos alunos e mais apoio para os motoristas”, pois além de conduzir o ônibus ainda é responsável pelas crianças durante o transporte.

A Educação Infantil tem assegurado por lei o uso do transporte escolar, conforme prescrições da CF de 1988, em seu Art. 208, inciso VII: “atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde” (redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009) (BRASIL, 1988); e ainda, da LDB nº 9394/1996, que prevê o direito ao transporte escolar e obriga aos municípios a sua viabilização (BRASIL, 1996).

O Ministério Público de Pernambuco (2013) na tentativa de regular o transporte escolar e garantir a segurança dos passageiros da Educação Infantil, ressalta que este transporte deverá acontecer com o suporte de um acompanhante denominado monitor para auxiliar no embarque e desembarque, na segurança e controle de pessoal:

O monitor também será o responsável pela segurança no embarque e desembarque dos passageiros e prestará informações aos pais e educadores sobre os serviços e eventuais problemas ocorridos no trajeto, para que as devidas providências sejam tomadas (MINISTÉRIO PÚBLICO DE PERNAMBUCO, 2013, p. 21).

Em conversa com o motorista, foi perguntado a ele se o ônibus conta com equipamentos de segurança como extintores, cintos de segurança e assento elevado para crianças menores de 6 anos, ele respondeu que “extintores e cinto possui mas, não estão em condições de uso e o assento elevado não tem” (Motorista).

Destaca-se ainda, que o transporte escolar deverá obedecer todas as normas estabelecidas pelo Código de Trânsito Brasileiro (CTB), Art. 21, incisos I e II, e Art. 24, incisos I e II. Bem como à Lei nº 10.880/2004, Art. 2º, e a Resolução do FNDE nº 12/2011, Art. 2º (BRASIL, 2007), sendo estes os documentos que normatizam o tema.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa foi dedicada a discutir os impactos da Lei nº 12.796/2013, no processo de universalização da Educação Infantil do Campo, compreendendo a fragilidade dos sistemas municipais de ensino no cumprimento deste dever do Estado com as crianças e suas famílias.

Analisando todos os relatos e cruzando as informações de acordo com o que vivenciei na escola, visivelmente percebe-se que a escola não possui nenhuma estrutura física adequada ao atendimento das crianças de 4 à 6 anos de idade: a escola é antiga (1999); prédio sem manutenção (foi feita apenas uma reforma na escola desde a sua fundação); as instalações elétricas não suportam os aparelhos que a escola possui, como por exemplo os ares condicionados são ligados de forma intercalada; e não são todas as salas que possuem estes aparelhos instalados; o pátio da escola é aberto; e não há segurança nos portões da escola que são de grade e enferrujados, ficando abertos durante o período de aula; a quadra da escola é a única estrutura nova, porém não há acessibilidade para a quadra, e tem uma mata ao lado da quadra, devido a esse contato com a natureza por vezes animais silvestres aparecem lá enquanto os alunos estão praticando esportes. Não houve relatos de que algum animal tenha machucado nenhuma criança, mas há possibilidade de acontecer.

As salas de aulas não são adequadas nem para os alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental, como também não são adequadas para os alunos da Educação Infantil, a falta de material didático, estrutura física e ambiente adequado, dificultam o trabalho da professora da Educação Infantil.

De fato, a escola não tem as condições mínimas para atender essas crianças, mas por causa do “pseudo” cumprimento da lei em tela, recebem esses alunos. No entanto, a secretaria de educação do município não garantiu a infraestrutura exigida nas orientações oficiais para receber essas crianças, evidenciando que o que existe é uma recepção dos estudantes na instituição escolar, mas não o atendimento educacional com a qualidade que a lei estabelece.

Pode se concluir que as autoridades não cumprem com o seu dever e a comunidade se desdobra para proporcionar a esses alunos um atendimento, que acaba sendo precário, pois a realidade das condições de infraestrutura, recursos didático-pedagógicos observada na escola pesquisada não proporciona a esses alunos a construção de um aprendizado de qualidade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvana Alves de. Rondônia. Disponível em: <<http://www.coladaweb.com/geografia-do-brasil/estados-brasileiros/rondonia>> Acesso em 13 Mar 2016.

ARROYO, Miguel. A educação básica e o movimento social do campo. In: ARROYO, Miguel; CALDART, Roseli; MOLINA, Mônica (org.). **Por uma educação do campo**. São Paulo: Vozes, 2004.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referências para uma Política Nacional de Educação do Campo**. Brasília-DF, 1961.

BRASIL. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB n.2, de 28 de abril de 2008. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 29 abr. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação – Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo. Referência para uma política nacional de Educação do Campo. Caderno de subsídios, Brasília, DF, 2010.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário, Secretaria de Agricultura Familiar. **Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural**, 2007.

BRASIL. Emenda constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. Dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208 da Constituição Federal, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 12 nov. 2009.

_____. LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9394/96

_____. Presidência da República. Casa Civil. *Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013* – Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm>. Acesso em 20/06/16.

_____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Resolução CNE/CEB Nº 1, de 3 abr.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**.

Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_voll.pdf>. Acesso em: 30 ago 2016.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/miolo_infraestr.pdf>. Acesso em: 30 ago 2016.

_____. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Guia do Transporte Escolar**. Brasília: FNDE, 2007. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/arquivos/category/131-transporte-escolar?download=6897:guia-do-transporte-escolar>>. Acesso em: 30 ago 2016.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil Volume 1**. Brasília, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparqualvoll.pdf>>. Acesso em: 31 Ago 2016.

BAPTISTA, T. L.; LIMA, S. F. **A escola rural e seus conceitos**. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, 2013.

BAZILIO, S. M. **Processos de formação e aprendizagem no meio rural**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 24, p.26, 2008.

BECKER, S. Howard. **Método de pesquisa em ciências sociais, a criança no campo**. São Paulo: Hucitec, 1997.

CALDART, Roseli. **Uma educação do campo melhorada**. São Paulo: Vozes, 2002.

CAMPOS, Maria Malta et al. **A qualidade da educação infantil: um estudo em seis capitais brasileiras**. *Cadernos de Pesquisa*. v. 41 n. 142 Jan./Abr. 2011a, pp. 20-50.

CAMPOS, R. Mariana. **As escolas no campo e suas leis. 2014**. Disponível em <<http://profemarli.comunidades.net/lei-das-escolas-de-campo.html>>. Acessado em 28 de Julho de 2016

CARVALHO, A. Marcia. **Aprendendo com a criança de zero a seis anos**. São Paulo: Cortez, 2012.

CORSARO, W. Alicia. **Sociologia da Infância**. Porto Alegre, Artes Médicas, 2011.

COSTA, J. S. **A questão política no campo**. 3ª edição, p 35. São Paulo, 2002.

CRAIDY, Carmem Maria. A política de Educação Infantil no contexto da política da infância no Brasil. Em: BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. In: **Anais do I Simpósio Nacional de Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994, p.18-22.

DAL PRÁ, Fernanda. **A importância do Espaço/Ambiente na Educação Infantil**. Artigo – Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto

Alegre: UFRS, 2011. 35p. disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/32048/000786688.pdf>>. Acesso em: 30 ago 2016.

DELGADO, A. C; MULLER C. R. **Como as mães percebem o trabalho de tomar conta de crianças?** Rio de Janeiro: Revista Brasileira de Educação, n.28, p. 164, 2005.

ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL Valdir Alberton. **PPP – Projeto Político Pedagógico**, 2015.

FACHIN, Odília. **Fundamentos de metodologia**.4.ed. São Paulo: Saraiva, 2003.

FERREIRA, Paulo. **Pedagogia da Autonomia na Educação Infantil**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

GODOY, Arilda Schmidt. **Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais**. Revista de Administração de Empresas [online], São Paulo, v. 35, n.3, p. 20-29, Mai./Jun. 1995. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75901995000300004>. Acesso em: 30 ago 2016.

IBGE. Censo demográfico, 2010. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/default.shtm>

KAERCHER, J. R, 2001; OLIVEIRA, T. 2002; KRAMER, S. 1988; PASCHOAL E MACHADO, 2009. **Educação ou tutela? A criança de 0 a 6 anos**. São Paulo.

KRAMER, Silvano. **Retratos de um desafio: crianças e adultos na educação infantil**. SãoPaulo: Ática, 2009.

KUHLMANN JR., Moisés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 2002, p. 11.

MANCINI, G. U. T. **As creches como auxiliaadoras das famílias**, p. 84 –102,1944. Disponível em: . Acesso em: 01 agos. 2016.

MARTINS, Silvana de Oliveira. **Educação e a cidadania do homem do campo**. Salvador: UFBA, 2008. p. 140.

MENDES,Marciane Maria. **Professores da escola do campo: problematizando os espaços de produção do currículo**. São Paulo, SP. 2013.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo, p. 25, 1930.

NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades, In Caderno de Pesquisas em Administração, São Paulo, V. 1, Nº 3, 1996.

NUNES, Alberto Santos. **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2009, p. 87-108.

OLIVEIRA, R. P. O direito à educação na constituição federal de 1988 e seu restabelecimento pelo sistema de justiça. **Revista Brasileira de Educação**, nº11, Mai/Jun/Jul/Ago, p. 61-79, 1999.

OLIVEIRA, Pêrsio Santos de. **Introdução à Sociologia da Educação**. 3. ed. São Paulo, 2002. p. 108.

PASCHOAL, J. D; MACHADO, M.C .G. **A história da Educação Infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional**. Revista Histedbr On-line, Campinas, n.33, p.78-95, 2009.

PIZZANI, Luciana et al. A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento. **Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, v.10, n.1, p.53-66, jul./dez. 2012. Disponível em: <http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/download/1896/pdf_28>. Acesso em: 30 ago 2016.

ROSEMBERG, F, Austin. O rural e o urbano na oferta de educação para crianças de até 6 anos. Oferta e demanda de Educação Infantil no campo. Porto Alegre, 2004.

_____. Ministério da Educação. **Manual de orientação para a alimentação escolar na educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e na educação de jovens e adultos** / [organizadores Francisco de Assis Guedes de Vasconcelos...et al.] – 2. ed. - Brasília : PNAE : CECANE-SC, BRASIL, 2012.

Ministério Público de Pernambuco (MPPE). **Cartilha de Orientação aos Promotores de Justiça para atuação no Direito ao Transporte Escolar**. 1.ed. Recife: 2013. Disponível em:<http://www.mpggo.mp.br/portal/arquivos/2013/11/01/14_12_44_618_Cartilha_Transporte_Escolar_Informativo_aos_Promotores_de_Justi%C3%A7a_MPPE.pdf>. Acesso em: 30 ago 2016.

SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. **Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas**. Porto: Edições ASA, 2000, p.65.

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 9 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

SILVA, A. P. S.; PASUCH, J. Orientações Curriculares Nacionais para a Educação Infantil do Campo. In: I Seminário Nacional: Currículo em Movimento -Perspectivas Atuais, 2010, Belo Horizonte. **I Seminário Nacional Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais**, 2010, p.2 - 82.

SILVA, Roberto Marinho A. da. Dilemas e perspectivas para a construção de uma educação infantil de qualidade.*Fórum Estadual de Economia Solidária*. João Pessoa, PB, 2008.

VASCONCELOS, J. F.; SAMPAIO, S. **Problemas médico-sociais da infância: o comércio das criadeiras**, p. 87 – 206, 1938.

VYGOTSKY, L. S. Pensamento e linguagem. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

APÊNDICE A

Ariquemes, 03 de Agosto de 2016.

A Escola Municipal Ensino Infantil e Ensino Fundamental

Por meio deste, apresenta-se a Escola Municipal Ensino Infantil e Ensino Fundamental Mafalda Rodrigues, a pesquisa “ A EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO NO TERRITORIO DO VALE DO JAMARI”.

A pesquisa em está vinculada a Fundação Universidade Federal de Rondônia, sob responsabilidade da acadêmica Rayane Tiburcio do Amaral Lopes com orientação da Ma. Lara Cristina Cioffi.

O objetivo da pesquisa é investigar como está sendo em pratica o acesso da criança do campo trajeto casa/escola e escola/casa.

Para realizar esta verificação, será feita a coleta de dados por meio de questionário de pesquisa. As informações coletadas subsidiarão a análise e a elaboração de uma dissertação.

Não será relatado informações pessoais como nome e endereço na analise do trabalho.

Em caso de dúvidas, os esclarecimentos podem ser solicitados pelo email rayfran_lopes@hotmail.com ou celular: (69) 9-92880900

Atenciosamente,

APÊNDICE B

Prezado ou Prezada...(pai, mae, motorista, professora) (função/ nome)
Diretora da Escola Municipal Mafalda Rodrigues...

A pesquisa intitulada **A EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO NO TERRITORIO DO VALE DO JAMARI** está vinculada a Universidade Federal de Rondônia, sob minha responsabilidade.

O objetivo da pesquisa é analisar se a lei 12.796 está sendo cumprida e se o acesso à escola está de acordo com a lei 7.352 da LDB.

Para realizar esta verificação, farei entrevistas com motoristas, professores, equipe de apoio da escola e pais de alunos. O conteúdo das gravações subsidiará a análise e a elaboração de uma dissertação.

Se V.Sa. sente-se suficientemente esclarecida e disposta a participar desta pesquisa, peço a gentileza de preencher seu nome, o número de um documento pessoal e assinar este termo de consentimento, onde não será divulgado na pesquisa os nomes dos entrevistados.

Estou à inteira disposição para esclarecimentos que sejam necessários: e-mail rayfran_lopes@hotmail.com ou celular: (69) 9-9288-0900

Antecipadamente agradeço sua colaboração.

Cordialmente,

Rayane T. do A. Lopes
Acadêmica da UNIR

Eu, _____, RG: _____, CPF: _____ declaro, após ter lido os esclarecimentos acima, concordar em participar da pesquisa **A EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO NO TERRITORIO DO VALE DO JAMARI**

Assinatura

ANEXO A

Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 12.796, DE 4 DE ABRIL DE 2013.

Mensagem de veto

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.

A **PRESIDENTA DA REPÚBLICA** Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações:

“Art. 3º

.....

XII - consideração com a diversidade étnico-racial.” (NR)

“Art. 4º

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, organizada da seguinte forma:

a) pré-escola;

b) ensino fundamental;

c) ensino médio;

II - educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade;

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não os concluíram na idade própria;

.....

VIII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;

.....” (NR)

“Art. 5º O acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo.

§ 1º O poder público, na esfera de sua competência federativa, deverá:

I - recensear anualmente as crianças e adolescentes em idade escolar, bem como os jovens e adultos que não concluíram a educação básica;

.....” (NR)

“Art. 6º É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade.” (NR)

“Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

.....” (NR)

“Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.” (NR)

“Art. 30.

.....

II- pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade.” (NR)

“Art. 31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I - avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental;

II - carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional;

III - atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral;

IV - controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas;

V - expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança.” (NR)

“Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

.....” (NR)

“Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

.....” (NR)

“Art. 60.

Parágrafo único. O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.” (NR)

“Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal.

.....

§ 4º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios adotarão mecanismos facilitadores de acesso e permanência em cursos de formação de docentes em nível superior para atuar na educação básica pública.

§ 5º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios incentivarão a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica pública mediante programa institucional de bolsa de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, de graduação plena, nas instituições de educação superior.

§ 6º O Ministério da Educação poderá estabelecer nota mínima em exame nacional aplicado aos concluintes do ensino médio como pré-requisito para o ingresso em cursos de graduação para formação de docentes, ouvido o Conselho Nacional de Educação - CNE.

§ 7º (VETADO).” (NR)

“Art. 62-A. A formação dos profissionais a que se refere o inciso III do art. 61 far-se-á por meio de cursos de conteúdo técnico-pedagógico, em nível médio ou superior, incluindo habilitações tecnológicas.

Parágrafo único. Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação.”

“Art. 67.

.....

§ 3º A União prestará assistência técnica aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios na elaboração de concursos públicos para provimento de cargos dos profissionais da educação.” (NR)

“Art. 87.

.....

§ 2º (Revogado).

§ 3º

I- (revogado);

.....

§ 4º (Revogado).

.....” (NR)

“Art. 87-A. (VETADO).”

Art. 2º Revogam-se o § 2º, o inciso I do § 3º e o § 4º do art. 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Art. 3º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 4 de abril de 2013; 192º da Independência e 125º da República.

DILMA ROUSSEFF

Aloizio Mercadante

Este texto não substitui o publicado no DOU de 5.4.2013

ANEXO B

Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

DECRETO Nº 7.352, DE 4 DE NOVEMBRO DE 2010.

Dispõe sobre a política de educação do campo
e o Programa Nacional de Educação na
Reforma Agrária - PRONERA.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, incisos IV e VI, alínea “a”, da Constituição, e tendo em vista o disposto na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no art. 33 da Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009,

DECRETA:

Art. 1º A política de educação do campo destina-se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, e será desenvolvida pela União em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação e o disposto neste Decreto.

§ 1º Para os efeitos deste Decreto, entende-se por:

I - populações do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural; e

II - escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo.

§ 2º Serão consideradas do campo as turmas anexas vinculadas a escolas com sede em área urbana, que funcionem nas condições especificadas no inciso II do § 1º.

§ 3º As escolas do campo e as turmas anexas deverão elaborar seu projeto político pedagógico, na forma estabelecida pelo Conselho Nacional de Educação.

§ 4º A educação do campo concretizar-se-á mediante a oferta de formação inicial e continuada de profissionais da educação, a garantia de condições de infraestrutura e transporte escolar, bem como de materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto adequados ao projeto político-pedagógico e em conformidade com a realidade local e a diversidade das populações do campo.

Art. 2º São princípios da educação do campo:

I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;

II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;

III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;

IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; e

V - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo.

Art. 3º Caberá à União criar e implementar mecanismos que garantam a manutenção e o desenvolvimento da educação do campo nas políticas públicas educacionais, com o objetivo de superar as defasagens históricas de acesso à educação escolar pelas populações do campo, visando em especial:

I - reduzir os indicadores de analfabetismo com a oferta de políticas de educação de jovens e adultos, nas localidades onde vivem e trabalham, respeitando suas especificidades quanto aos horários e calendário escolar;

II - fomentar educação básica na modalidade Educação de Jovens e Adultos, integrando qualificação social e profissional ao ensino fundamental;

III - garantir o fornecimento de energia elétrica, água potável e saneamento básico, bem como outras condições necessárias ao funcionamento das escolas do campo; e

IV - contribuir para a inclusão digital por meio da ampliação do acesso a computadores, à conexão à rede mundial de computadores e a outras tecnologias digitais, beneficiando a comunidade escolar e a população próxima às escolas do campo.

Parágrafo único. Aos Estados, Distrito Federal e Municípios que desenvolverem a educação do campo em regime de colaboração com a União caberá criar e implementar mecanismos que garantam sua manutenção e seu desenvolvimento nas respectivas esferas, de acordo com o disposto neste Decreto.

Art. 4º A União, por meio do Ministério da Educação, prestará apoio técnico e financeiro aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios na implantação das seguintes ações voltadas à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo em seus respectivos sistemas de ensino, sem prejuízo de outras que atendam aos objetivos previstos neste Decreto:

I - oferta da educação infantil como primeira etapa da educação básica em creches e pré-escolas do campo, promovendo o desenvolvimento integral de crianças de zero a cinco anos de idade;

II - oferta da educação básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, com qualificação social e profissional, articulada à promoção do desenvolvimento sustentável do campo;

III - acesso à educação profissional e tecnológica, integrada, concomitante ou sucessiva ao ensino médio, com perfis adequados às características socioeconômicas das regiões onde será ofertada;

IV - acesso à educação superior, com prioridade para a formação de professores do campo;

V - construção, reforma, adequação e ampliação de escolas do campo, de acordo com critérios de sustentabilidade e acessibilidade, respeitando as diversidades regionais, as características das distintas faixas etárias e as necessidades do processo educativo;

VI - formação inicial e continuada específica de professores que atendam às necessidades de funcionamento da escola do campo;

VII - formação específica de gestores e profissionais da educação que atendam às necessidades de funcionamento da escola do campo;

VIII - produção de recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários que atendam às especificidades formativas das populações do campo; e

IX - oferta de transporte escolar, respeitando as especificidades geográficas, culturais e sociais, bem como os limites de idade e etapas escolares.

§ 1º A União alocará recursos para as ações destinadas à promoção da educação nas áreas de reforma agrária, observada a disponibilidade orçamentária.

§ 2º Ato do Ministro de Estado da Educação disciplinará as condições, critérios e procedimentos para apoio técnico e financeiro às ações de que trata este artigo.

Art. 5º A formação de professores para a educação do campo observará os princípios e objetivos da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, conforme disposto no [Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009](#), e será orientada, no que couber, pelas diretrizes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

§ 1º Poderão ser adotadas metodologias de educação a distância para garantir a adequada formação de profissionais para a educação do campo.

§ 2º A formação de professores poderá ser feita concomitantemente à atuação profissional, de acordo com metodologias adequadas, inclusive a pedagogia da alternância, e sem prejuízo de outras que atendam às especificidades da educação do campo, e por meio de atividades de ensino, pesquisa e extensão.

§ 3º As instituições públicas de ensino superior deverão incorporar nos projetos político-pedagógicos de seus cursos de licenciatura os processos de interação entre o campo e a cidade e a organização dos espaços e tempos da formação, em consonância com as diretrizes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

Art. 6º Os recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários destinados à educação do campo deverão atender às especificidades e apresentar conteúdos relacionados aos conhecimentos das populações do campo, considerando os saberes próprios das comunidades, em diálogo com os saberes acadêmicos e a construção de propostas de educação no campo contextualizadas.

Art. 7º No desenvolvimento e manutenção da política de educação do campo em seus sistemas de ensino, sempre que o cumprimento do direito à educação escolar assim exigir, os entes federados assegurarão:

I - organização e funcionamento de turmas formadas por alunos de diferentes idades e graus de conhecimento de uma mesma etapa de ensino, especialmente nos anos iniciais do ensino fundamental;

II - oferta de educação básica, sobretudo no ensino médio e nas etapas dos anos finais do ensino fundamental, e de educação superior, de acordo com os princípios da metodologia da pedagogia da alternância; e

III - organização do calendário escolar de acordo com as fases do ciclo produtivo e as condições climáticas de cada região.

Art. 8º Em cumprimento ao [art. 12 da Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009](#), os entes federados garantirão alimentação escolar dos alunos de acordo com os hábitos alimentares do contexto socioeconômico-cultural-tradicional predominante em que a escola está inserida.

Art. 9º O Ministério da Educação disciplinará os requisitos e os procedimentos para apresentação, por parte dos Estados, Municípios e Distrito Federal, de demandas de apoio técnico e financeiro suplementares para atendimento educacional das populações do campo, atendidas no mínimo as seguintes condições:

I - o ente federado, no âmbito de suas responsabilidades, deverá prever no respectivo plano de educação, diretrizes e metas para o desenvolvimento e a manutenção da educação do campo;

II - os Estados e o Distrito Federal, no âmbito de suas Secretarias de Educação, deverão contar com equipes técnico-pedagógicas específicas, com vistas à efetivação de políticas públicas de educação do campo; e

III - os Estados e o Distrito Federal deverão constituir instâncias colegiadas, com participação de representantes municipais, das organizações sociais do campo, das universidades públicas e outras instituições afins, com vistas a colaborar com a formulação, implementação e acompanhamento das políticas de educação do campo.

Parágrafo único. Ato do Ministro de Estado da Educação disporá sobre a instalação, a composição e o funcionamento de comissão nacional de educação do campo, que deverá articular-se com as instâncias colegiadas previstas no inciso III no acompanhamento do desenvolvimento das ações a que se refere este Decreto.

Art. 10. O Ministério da Educação poderá realizar parcerias com outros órgãos e entidades da administração pública para o desenvolvimento de ações conjuntas e para apoiar programas e outras iniciativas no interesse da educação do campo, observadas as diretrizes fixadas neste Decreto.

Art. 11. O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA, executado no âmbito do Ministério do Desenvolvimento Agrário pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA, nos termos do [art. 33 da Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009](#), integra a política de educação do campo.

Art. 12. Os objetivos do PRONERA são:

I - oferecer educação formal aos jovens e adultos beneficiários do Plano Nacional de Reforma Agrária - PNRA, em todos os níveis de ensino;

II - melhorar as condições do acesso à educação do público do PNRA; e

III - proporcionar melhorias no desenvolvimento dos assentamentos rurais por meio da qualificação do público do PNRA e dos profissionais que desenvolvem atividades educacionais e técnicas nos assentamentos.

Art. 13. São beneficiários do PRONERA:

I - população jovem e adulta das famílias beneficiárias dos projetos de assentamento criados ou reconhecidos pelo INCRA e do Programa Nacional de Crédito Fundiário - PNFC, de que trata o [§ 1º do art. 1º do Decreto nº 6.672, de 2 de dezembro de 2008](#);

II - alunos de cursos de especialização promovidos pelo INCRA;

III - professores e educadores que exerçam atividades educacionais voltadas às famílias beneficiárias; e

IV - demais famílias cadastradas pelo INCRA.

Art. 14. O PRONERA compreende o apoio a projetos nas seguintes áreas:

I - alfabetização e escolarização de jovens e adultos no ensino fundamental;

II - formação profissional conjugada com o ensino de nível médio, por meio de cursos de educação profissional de nível técnico, superior e pós-graduação em diferentes áreas do conhecimento;

III - capacitação e escolaridade de educadores;

IV - formação continuada e escolarização de professores de nível médio, na modalidade normal, ou em nível superior, por meio de licenciaturas e de cursos de pós-graduação;

V - produção, edição e organização de materiais didático-pedagógicos necessários à execução do PRONERA; e

VI - realização de estudos e pesquisas e promoção de seminários, debates e outras atividades com o objetivo de subsidiar e fortalecer as atividades do PRONERA.

Parágrafo único. O INCRA celebrará contratos, convênios, termos de cooperação ou outros instrumentos congêneres com instituições de ensino públicas e privadas sem fins lucrativos e demais órgãos e entidades públicas para execução de projetos no âmbito do PRONERA.

Art. 15. Os projetos desenvolvidos no âmbito do PRONERA poderão prever a aplicação de recursos para o custeio das atividades necessárias à sua execução, conforme norma a ser expedida pelo INCRA, nos termos da legislação vigente.

Art. 16. A gestão nacional do PRONERA cabe ao INCRA, que tem as seguintes atribuições:

I - coordenar e supervisionar os projetos executados no âmbito do Programa;

II - definir procedimentos e produzir manuais técnicos para as atividades relacionadas ao Programa, aprovando-os em atos próprios no âmbito de sua competência ou propondo atos normativos da competência do Ministro de Estado do Desenvolvimento Agrário; e

III - coordenar a Comissão Pedagógica Nacional de que trata o art. 17.

Art. 17. O PRONERA contará com uma Comissão Pedagógica Nacional, formada por representantes da sociedade civil e do governo federal, com as seguintes finalidades:

I - orientar e definir as ações político-pedagógicas;

II - emitir parecer técnico e pedagógico sobre propostas de trabalho e projetos; e

III - acompanhar e avaliar os cursos implementados no âmbito do Programa.

§ 1º A composição e atribuições da Comissão Pedagógica Nacional serão disciplinadas pelo Presidente do INCRA.

§ 2º A Comissão Pedagógica Nacional deverá contar com a participação de representantes, entre outros, do Ministério do Desenvolvimento Agrário, do Ministério da Educação e do INCRA.

Art. 18. As despesas da União com a política de educação do campo e com o PRONERA correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas, respectivamente, aos Ministérios da Educação e do Desenvolvimento Agrário, observados os limites estipulados pelo Poder Executivo, na forma da legislação orçamentária e financeira.

Art. 19. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 4 de novembro de 2010; 189º da Independência e 122º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Daniel Maia

Este texto não substitui o publicado no DOU de 5.11.2010